

# Pós-graduação em educação no norte do Brasil: no chão da Amazônia, temas e contextos

Fabiane Garcia, Luciano Magalhães & Valéria Weigel

---

## Resumo

O objetivo deste trabalho consistiu em investigar a oferta de cursos e as características das teses de doutorado dos programas de pós-graduação em educação da Região Norte do Brasil, a partir de documentos disponibilizados em plataformas da agência de avaliação governamental Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). O referencial teórico conta com um pot-pourri de autores que abordam a pós-graduação e, também, a partir da crítica epistemológica habermasiana. Analisamos os dados dos cursos reportados pela Capes na Plataforma Sucupira e as teses defendidas em 2017 e 2018 contidas no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes. Identificamos que há predomínio de programas acadêmicos e que há ao menos um curso de mestrado em educação em cada um dos sete estados da Região Norte. De outro lado, persiste a suboferta do doutorado, bem como a pós-graduação em educação não possui sedes nos interiores da Amazônia. Identificamos nas teses uma imensa variedade de temas que possivelmente traduzem os vários problemas educacionais do contexto amazônico, bem como há diversas fundamentações teórico-epistemológicas, predominando interesses comunicativos e emancipatórios, não havendo nenhuma pesquisa puramente empírico-analítica. Ainda, a totalidade das teses analisadas possui abordagem qualitativa, o que sugere a busca por estudos mais aprofundados, discussão de problemas complexos e multifacetados.

---

## Palavras-chave:

pós-graduação; pesquisa educacional; área educação; Brasil.

## Graduate studies program in education in the Northern Brazil: on the Amazon ground, themes and contexts

**Abstract:** The aim of this study was to investigate the offer of courses and the characteristics of doctoral theses of graduate programs in education in the Northern Region of Brazil, from documents available on platforms of the government evaluation agency Coordination for the Improvement of Higher Education Personnel (Capes). The theoretical reference relies on a variety of authors who discuss graduate studies and also on the criticism of Habermas's epistemology. We analyzed the courses data reported by Capes in Sucupira Platform and the theses defended in 2017 and 2018 in Capes Theses and Dissertations Catalogue. We identified the predominance of academic programs and that there is at least one master's degree course in education in each of the seven states of the Northern Region. On the other hand, there is still the underprovision of doctorate's degree courses, as well as there are no graduate programs in education in the interior of Amazon. We observed in the theses a great variety of themes that possibly reflect the several educational problems of the Amazonian context, as well as there are several theoretical-epistemological foundations, prevailing communicative and emancipatory interests, with no purely empirical-analytical research. In addition, all the theses analyzed have a qualitative approach, which suggests the search for more in-depth studies, discussion of complex and multifaceted problems.

**Keywords:** graduate studies; educational research; education area; Brazil.

## Posgrado en educación en el norte de Brasil: en el suelo de la Amazonia, temas y contextos

**Resumen:** El eje de este trabajo de investigación es la oferta de carrera y los aspectos de las tesis de doctorado de los programas de posgrado en educación de la región Norte de Brasil, desde estudios de documentos disponibles en las plataformas de agencias de evaluación gubernamental Coordinación de Perfeccionamiento de Personal de Nivel Superior (Capes). El referencial teórico es basado en un conjunto de autores de abordan el posgrado y, también desde de la crítica epistemológica habermassiana. Analizamos los datos de las carreras reportadas por la Capes en la Plataforma Sucupira y las tesis defendidas en los años 2017 y 2018 constantes en el Catalogo de Tesis y Disertaciones de la Capes. Identificamos que hay predominio de los programas académicos y que hay por lo menos una carrera de maestría en educación en cada uno de los siete estados de la región Norte. No obstante, se presenta también la escasez de carrera de doctorado y otros niveles de posgrado en las ciudades del interior de la Amazonia. Reconocemos en las tesis variedad de temas que posiblemente traducen los variados problemas educacionales del contexto amazónico, bien como las diversas fundamentaciones teóricas-epistemológicas, predominando los enfoques comunicativos y emancipatorios no hemos encontrado ninguna tesis de investigación empirico-epistemológica. Aunque en su totalidad, las tesis analizadas poseen abordaje cualitativa, o sea la búsqueda por los estudios más profundizados, discusiones de los problemas complejos y multifacéticos.

**Palabras clave:** posgrado; investigación educacional; área de educación; Brasil.

## École supérieure dans l'éducation au nord du Brésil: dans la terre d'Amazonie, thèmes et contextes

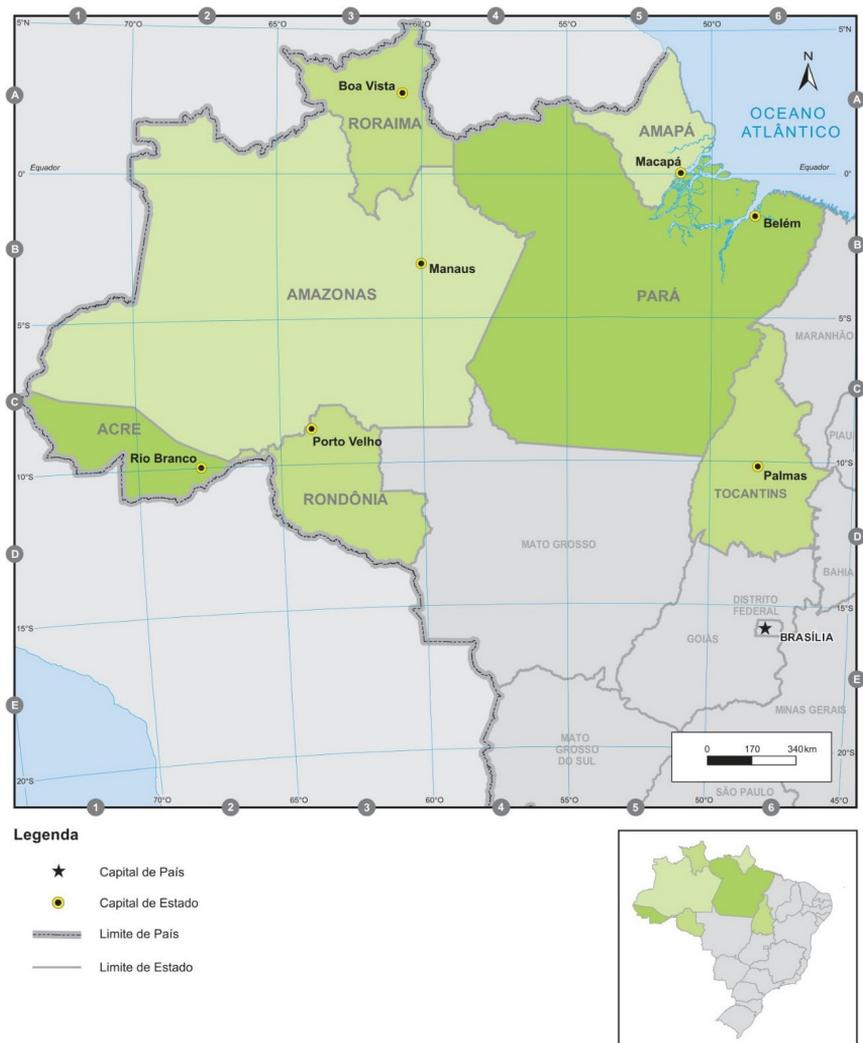
**Résumé:** L'objectif de ce travail a été constitué à examiner l'offert de cours et des caractéristiques des thèses du doctorat dans les programmes de l'école supérieure dans l'éducation au nord du Brésil à partir des documents disponibles dans les plateformes de l'agence d'évaluation officielle Coordination et l'Amélioration du Personnel de Niveau supérieur (Capes). Le référentiel théorique compte avec un pot-pourri des auteurs qui abordent l'école supérieure et aussi à partir de la critique de l'épistémologie d'Habermas. On analyse les données des cours signalé pour la Capes dans la Plateforme Sucupira et les thèses présentées en 2017 et 2018 trouvés sur le Catalogue National des Thèses et Mémoires de Capes. On reconnait qu'il y a une prédominance des programmes académiques et qu'il y a au moins un cours de master en éducation dans chacun des sept états de la Région Nord. D'autre part, persiste la sous offre du doctorat, ainsi que comme l'école supérieure en éducation qui n'a pas de siège à la campagne d'Amazonie. Nous détectons dans les thèses une immense variété des thèmes que probablement traduisent les plusieurs problèmes éducatifs du contexte amazonien, ainsi bien qu'il y a divers fondements théoriques-épistémologiques, en prédominant des intérêts communicatifs et émancipateurs, dont il n'y a pas des recherches purement empirique-analytique. Néanmoins, la totalité des thèses analysées ont démarche qualitatives, dont ce qui suggère la recherche par des études plus approfondis, discussion des problèmes complexes et multiformes.

**Mots clés:** école supérieure; recherche éducative; zone de l'éducation; Brésil.

## Introdução

A Região Norte é um vasto território que ocupa quase a metade do Brasil e é constituída de sete das vinte e sete unidades federativas. O Mapa 1 traz essas dimensões.

Mapa 1 – Divisão política da Região Norte – Brasil



Fonte: Portal de Mapas (<https://portaldemapas.ibge.gov.br/portals.php>), consultado em dez. 2020.

A Amazônia é o bioma comum a todos os sete estados da região, motivo pelo qual tomamos como sinônimos Amazônia e Região Norte neste trabalho. A região possui uma multiplicidade de desafios nos vários níveis de educação. Entre os quais, a necessidade de um modelo que além de garantir esse direito, o faça promovendo justiça ambiental, como discutem Rosário, Souza e Rocha (2021), no sentido da urgência de “(...) uma escolarização plena, que contemple acesso, permanência e ensino de qualidade” (p. 212).

Quanto aos cursos *stricto sensu*, mestrado e doutorado, objeto de nosso estudo, destacamos a sua suboferta e a dificuldade de consolidação da pós-graduação nessa região. Demanda não só de edificação de universidades pós-graduadas e para fins de reconhecimento acadêmico destas, mas fundamentalmente para que se possa pesquisar os problemas que afligem as diversas comunidades dessa região tão plural. Como também, formar pessoal altamente qualificado para ensino e pesquisa na Amazônia, uma vez que é razoável considerar que somente fixando pesquisadores na Amazônia é possível abordar em profundidade os vários desafios da Amazônia.

No Brasil, a regulação da pós-graduação se dá no Governo Federal por meio do Conselho Nacional de Educação, enquanto órgão deliberativo, e pelas ações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), agência executiva responsável pela avaliação e fomento. Essas instituições marcam o forte aparato técnico da avaliação, que no país se constitui como uma política de Estado, já de longa data (Vieira & Nogueira, 2019).

De outro lado, a oferta dos cursos é realizada por universidades e outras instituições científicas, inclusive em formato associativo<sup>1</sup>, a partir de uma unidade acadêmica denominada programa de pós-graduação (PPG)<sup>2</sup>. Os cursos *stricto sensu* podem ser o mestrado e o doutorado acadêmicos – em programas acadêmicos, e o mestrado e doutorado profissionais – em programas da modalidade profissional. Ainda que hierarquizados, mestrado e doutorado são independentes, não sendo o primeiro requisito obrigatório para cursar o segundo, ainda que desejável (Resolução nº 7/2017).

As modalidades acadêmica e profissional são equivalentes entre si, apenas se diferenciando pelos objetivos do respectivo PPG: grosso modo, programas acadêmicos priorizam a pesquisa básica ao passo que programas profissionais, a pesquisa aplicada, além de diferenciais curriculares e perspectivas de atuação do egresso. Sendo que os cursos profissionais são mais recentes, com a concepção do mestrado profissional inicialmente fixada por meio da Portaria nº 47/1995, tendo a Portaria nº 389/2017 como a atual norma dessa modalidade, que também inaugurou o doutorado profissional. Já os programas acadêmicos originaram a própria pós-graduação no Brasil, com a regulação que remonta ao Parecer nº 977/1965, denominado Parecer Newton Sucupira.

A oferta de cursos *stricto sensu* na Amazônia apresenta desafios, em que pese o engajamento dos PPGs, notadamente de seus docentes e instituições – quase sempre universidades públicas. Em especial, a oferta de cursos na área da educação merece estudos, a fim de compreender êxitos e dificuldades na formação de professores para os diversos níveis de ensino. Encontramos poucos estudos sobre os programas de pós-graduação em educação (PPGEs) da Amazônia, nenhum que versasse a totalidade dos PPGEs dessa região.

Visando avançar na pesquisa desses atores educacionais, definimos como objetivo deste trabalho caracterizar a oferta dos cursos de mestrado e doutorado em educação e os aspectos básicos das teses de doutorado dos PPGEs da Região Norte. As bases teóricas do estudo estão fundadas em Habermas (1987), mas também em um *pot-pourri* com autores como Saviani (2000), Moraes (2001), Sánchez Gamboa (2010), Severino (2012), Mainardes (2018a, 2018b) e outros, que nos subsidiam acerca das características da pesquisa e desafios da pós-graduação, nomeadamente em educação.

Prosseguimos com os aspectos teóricos, depois os dados empíricos e a nossa discussão, encerrando com as considerações finais, onde ponderamos os principais achados desse estudo e indicamos trabalhos futuros.

## A pesquisa nos programas em educação

Para Saviani (2000) e Severino (2012) os PPGEs possuem centralidade na pesquisa e se justificam em vista do avanço do conhecimento. Notadamente em relação à educação, o conhecimento é elemento central, sendo necessário “(...) fundamentar toda a atividade educacional que se pretende desenvolver numa sólida plataforma epistemológica, pois é mediante a utilização da ferramenta do conhecimento que a prática educacional garante para si consciência e fecundidade” (Severino, 2012, p. 97). Nesse sentido, a formação científica e a produção do conhecimento nos PPGEs se envolve, ou deve se envolver, em bases teórico-epistemológicas profundas, uma vez que fundamentam a própria análise da realidade e as soluções que são propostas.

Isso pois, há uma tendência de recuo da teoria, tornando superficiais as discussões de temas que afligem a comunidade (Moraes, 2001). Para tanto, a perspectiva teórico-epistemológica deve ficar evidente, dando fundamento à pesquisa (Mainardes, 2018a).

Recorremos à Habermas (1987) para fundamentar nossa base de análise epistemológica. O autor postula o interesse como elo fundamental de crítica, pois não há conhecimento sem interesse. Para tanto, ocorrem três tipos de interesse, conforme o quadro 1.

Quadro 1 – Conhecimentos a partir de interesses em Habermas

Interesses Técnicos	Interesses Comunicativos	Interesses Emancipatórios
Relativo ao controle da natureza	Advindo da interação social	Relacionados com a autorreflexão
É todo conhecimento científico experimental	São os conhecimentos das ciências humanas	Produzidos pelas ciências críticas e pela filosofia

Fonte: Adaptado de Habermas (1987) e Sousa Filho & Ghedin (2017).

Fica patente que não há apenas um único tipo de interesse e respectivo conhecimento, mas ao menos três. Assim, Habermas (1987) coloca novamente em tela o sujeito na relação deste com o conhecimento e permite à Teoria do Conhecimento dotar-se de nova base de análise crítica, sem sobrepujar a própria tradição de cada abordagem teórico-epistemológica, sejam mais objetivas, sejam subjetivas e críticas.

Sánchez Gamboa (2010) contribui com este posicionamento, relacionando os interesses com as abordagens teórico-epistemológicas para evidenciar as relações entre conhecimentos e interesses, conforme o quadro 2.

Quadro 2 – Conhecimentos a partir de interesses nas abordagens teórico-epistemológicas

Interesse instrumental de controle (Trabalho)	Interesse prático intercomunicativo (Linguagem)	Interesse emancipatório (Poder)
Conhecimento empírico-analítico (positivismo)	Conhecimento histórico-hermenêutico (fenomenologia e historicismo)	Conhecimento crítico-dialético (materialismo)

Fonte: Adaptado de Habermas (1987), Sánchez Gamboa (2010) e Sousa Filho & Ghedin (2017).

A contribuição de Habermas (1987) para a Teoria do Conhecimento se torna especialmente importante para a sociedade moderna atual, pois “o acompanhamento crítico e reflexivo desse desenvolvimento técnico e científico requer uma abertura para novos ‘olhares’ epistemológicos do saber” (Medeiros & Marques, 2003, p. 22). Para a ciência educacional, Habermas se torna fundamento para crítica, pois “a educação, sobretudo a escolar, parece ter assumido o dualismo cientificista, o qual – ao privilegiar apenas uma das manifestações do conhecimento – o encara como único, tomando-se, assim, a parte pelo todo” (Ribeiro, 2015, p. 137).

Por meio de Habermas (1987) se torna possível identificar, entre outros aspectos, os interesses latentes nas abordagens teórico-epistemológicas e sua orientação finalística, quer ao domínio da natureza ou do homem, à comunicação e interação social ou à libertação e emancipação humana. O autor permite, dessa forma, lançar um olhar

analítico à produção de uma área ampla, como a educação, facilitando visualizar tendências e abordagens recorrentes.

Quanto às pesquisas educacionais na Amazônia, podemos esperar que estas lancem mão de diversos métodos e teorias para compreender os problemas na realidade posta. Destacamos para esse fim as pesquisas qualitativas, que se apresentam como ideais para estudos de maior profundidade e vinculação a problemas complexos (Godoy, 1995; Günther, 2006; Flick, 2015).

Encontramos apenas três estudos que realizam investigações em algum PPGE da Região Norte. O trabalho de Oliveira, Santos & França (2014) analisa a pesquisa produzida pelo PPGED da Universidade do Estado do Pará (Uepa), concluindo que há predominância de pesquisas qualitativas e representação de diversos contextos e sujeitos do ambiente desse programa.

O trabalho de Brito & Braga (2015) objetivou compreender os processos de construção de conhecimentos desenvolvidos no PPGE da Universidade Federal do Amazonas (Ufam). As autoras revelam a predominância também de pesquisas qualitativas e da produção de um conhecimento advindo de diálogo entre saberes, contextos e diferentes sujeitos da realidade local. No mesmo PPGE, o estudo de Garcia, Yasuda & Bene (2020), traz à baila o colonialismo científico, concluindo pela presença tímida de citações de autores locais e latino-americanos nas teses analisadas, havendo de outro lado uma maior recorrência a autores europeus. Os autores destacam que em face de investigações em contextos amazônicos se suscita uma relação entre autores Sul-Sul, valorizando-se conhecimentos locais em pesquisas que se dão localmente, em detrimento de padrões hegemônicos (Garcia, Yasuda & Bene, 2020).

## Metodologia

O presente estudo possui objetivo descritivo, no intento de descrever características e aprofundar conhecimento acerca do tema em tela. Lançamos mão da abordagem qualitativa, tendo em vista o problema colocado e sua natureza (Flick, 2015). Adotamos um delineamento documental, pois trata-se de um tema com forte regulação da Capes e na qual os dados necessários já se encontram em plataformas públicas e confiáveis (Sá-Silva, Almeida & Guindani, 2009).

Utilizamos registros públicos da Plataforma Sucupira (<https://sucupira.capes.gov.br>) para informações cadastrais sobre os PPGEs. Para verificar a produção recente, consultamos o Catálogo de Teses e Dissertações (<https://catalogodeteses.capes.gov.br>). Ambas as bases são disponibilizadas pela Capes.

As informações da Plataforma Sucupira foram consultadas em janeiro de 2020 e atualizadas em agosto do mesmo ano, pois percebemos que novos cursos de pós-graduação foram recém-aprovados pela Capes. Importante ressaltar que a atualização

dessa base é contínua, alimentada pelas coordenações de pós-graduação e pela própria agência, tendo em vista que ela é a principal ferramenta de avaliação externa e reporta os cursos que foram reconhecidos no Brasil.

As teses foram colhidas no Catálogo de Teses e Dissertações em fevereiro de 2020, antes do encerramento da prestação de informações pelas coordenações de PPGs via Plataforma Sucupira, por isso consideramos apenas os trabalhos defendidos em 2017 e 2018 para análise. Optamos por teses de um intervalo de dois anos para ter um panorama razoável das produções, resultando também em um número plausível de textos para leitura e análise.

Padronizamos para identificar o espaço geográfico investigado, após leitura do resumo ou metodologia da tese, na definição de uma única localidade por trabalho. Por exemplo, se a tese trata de um fenômeno em Manaus ou em um ou alguns municípios próximos à Manaus, padronizamos como *Amazonas: Manaus/Região*.

Para identificar a fundamentação teórico-epistemológica, fizemos a leitura do resumo ou do texto completo da tese, resultando em um único termo por trabalho. Neste caso optamos por empregar exatamente o termo adotado pelo autor da tese, de forma a preservar a terminologia original. Quando são reportadas duas fundamentações distintas usamos uma barra inclinada, mas em geral quase todas as produções se enquadraram numa perspectiva teórico-epistemológica específica. De outro lado, há teses sem qualquer descrição da fundamentação que a ampara, motivo pela qual optamos por classificar como *não explicitado*.

Para identificar o tema investigado, fizemos a leitura do resumo ou do texto completo da tese, resultando na definição de um único tema por trabalho. Quando há temas transversais ou seu contexto reflete mais de um tema classificável, utilizamos uma barra inclinada, por exemplo *Formação de professores / educação indígena*, pois neste caso a produção trata ambos os temas.

Em relação à abordagem, procuramos no resumo ou no texto completo da tese a explicitação dos termos *qualitativo*, *quantitativo*, *qualiquantitativo*, *quantiquantitativo* e *multimétodo*. Quando essas denominações não são explicitadas, observamos os procedimentos e análise realizada para identificar a qual abordagem se ancora a pesquisa. Ao final, cada tese foi classificada necessariamente em um desses termos.

## A atuação dos programas em educação da Amazônia

Na tabela 1 constam os programas em educação da Região Norte credenciados junto à Capes.

Tabela 1 – Programas e cursos de pós-graduação em educação credenciados pela Capes – Região Norte do Brasil – 2020

Instituição	Programa	Sede	Vínculo	Modalidade	Nível	Nota Capes	Início do curso	
							Mestrado	Doutorado
Ufam	PPGE	Manaus/AM	Federal	Acadêmico	ME/DO	3	1987	2010
UFPA	PPGED	Belém/PA	Federal	Acadêmico	ME/DO	5	2003	2008
Uepa	PPGED	Belém/PA	Estadual	Acadêmico	ME/DO	4	2005	2019
Unir	PPGEE	Porto Velho/RO	Federal	Acadêmico	ME	4	2010	-
UFT	PPGE	Palmas/TO	Federal	Acadêmico	ME	3	2012	-
UFPA	PPGEduc	Cametá/PA	Federal	Acadêmico	ME	3	2014	-
Ufac	PPGE	Rio Branco/AC	Federal	Acadêmico	ME	3	2014	-
Uerr <sup>(1)</sup> e IFRR	PPGE	Boa Vista/RR	Estadual	Acadêmico	ME	3	2014	-
Ufopa	PPGE	Santarém/PA	Federal	Acadêmico	ME	4	2014	-
Unir	PPGEE	Porto Velho/RO	Federal	Profissional	MP/DP	4	2014	2019
UFPA	PPEB	Belém/PA	Federal	Acadêmico	ME	3	2016	-
Unifap	PPGED	Macapá/AP	Federal	Acadêmico	ME	3	2017	-
UFT	PPPGE	Palmas/TO	Federal	Profissional	MP	3	2017	-
UFRR	PPGEduc	Boa Vista/RR	Federal	Acadêmico	ME	A <sup>(2)</sup>	2019	-
UFPA <sup>(1)</sup> , Ufopa, UEA, UFT, Ufam, Ufac, Unifap, UFRR e Unir	Educanorte	Belém/PA	Federal	Acadêmico	DO	A <sup>(2)</sup>	-	2020
UEA	PPGE	Manaus/AM	Estadual	Acadêmico	ME	A <sup>(2)</sup>	Em projeto	-

Fonte: Adaptado de Plataforma Sucupira (<https://sucupira.capes.gov.br>), consultado em ago. 2020. Siglas utilizadas: ME Mestrado; DO Doutorado; MP Mestrado profissional; DP Doutorado profissional; A Aprovado.

<sup>(1)</sup> Instituição coordenadora da rede (programas criados de forma associativa).

<sup>(2)</sup> Nota atribuída a programa recém-credenciado.

Há na Amazônia dezesseis programas na área educação, dos quais dois são em rede – o Educanorte e o PPGE-UERR/IFRR. Nestes PPGEs são ofertados quinze cursos de mestrado e outros cinco cursos de doutorado em educação. Importante destacar que a totalidade da oferta se realiza por instituições públicas. O protagonismo dessas instituições confirma a posição de Saviani (2000) de defender um modelo de pós-graduação pública, que deve ser incentivada, defendida e adequadamente financiada. No caso da Amazônia, tais instituições públicas são as únicas responsáveis pela oferta de pós-graduação *stricto sensu* em educação. Ofertados em universidades e institutos tecnológicos federais, a maioria dos PPGEs possui vínculo com o governo federal, mas há também PPGEs vinculados aos governos estaduais, respectivamente em universidades estaduais. Portanto, não haveria essa formação sem esses atores ou sem investimento governamental em educação superior.

Junto à Capes, à exceção do PPGED-UFPA que alcançou nota 5 na última avaliação quadrienal, os demais PPGEs oscilam entre as notas 3 e 4. Sabendo-se que os programas com nota 3 via de regra são limitados à oferta do nível de mestrado – oito de dezesseis PPGEs estão nessa condição. Também fica visível na tabela a pouca interiorização, com concentração de cursos em capitais, excetuando apenas as cidades de Cametá e Santarém, ambas no Estado do Pará, com um mestrado cada.

O aspecto mais positivo é que todos os estados possuem programas em educação, em que pese nem todos os estados possuírem doutorado em educação. Apenas os estados do Pará, Amazonas e Rondônia sediam cursos de doutorado, além do Tocantins, que oferta uma turma de doutorado da Rede Educnorte, cuja sede é Belém. A cidade de Belém, capital do Pará, destoa do contexto de suboferta, pois além de sediar o único PPGE nota 5, usufrui da oferta de três mestrados e três doutorados em educação.

Listamos na tabela 2 as produções dos PPGEs da região em período recente.

Tabela 2 – Programas em educação que possuem dissertações e teses publicadas no biênio 2017-2018 – Região Norte do Brasil

Programa-Instituição	Nível	Dissertações	Teses
PPGE-Ufam	ME/DO	23	25
PPGED-UFPA	ME/DO	68	49
PPGED-Uepa	ME/DO	65	-
PPGE-Unir	ME	41	-
PPGE-UFT	ME	32	-
PPGEduc-UFPA	ME	46	-
PPGE-Ufopa	ME	43	-
PPGE-Ufac	ME	46	-
PPGE-Uerr/IFRR	ME	24	-
PPGEE-Unir	MP/DP	41	-
PPEB-UFPA	ME	25	-
Subtotal		454	74
Total		529	

Fonte: Catálogo de Teses e Dissertações (<https://catalogodeteses.capes.gov.br>), consultado em fev. 2020.

Trata-se de uma produção considerável, com uma média de 41 dissertações por ano por programa e 37 teses por programa ao ano. Esse alto número de produções por programa já evidencia a alta procura de candidatos e o esforço na oferta de vagas para atender à comunidade, o que conseqüentemente evidencia o esforço dos PPGEs na formação de mestres e doutores em educação para fixação de pesquisadores na Amazônia.

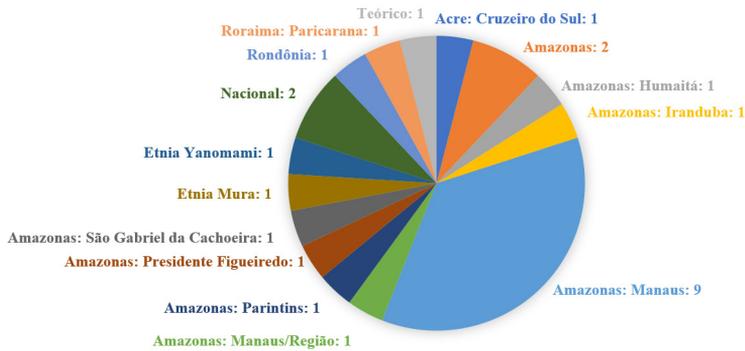
Tomamos para análise todas as teses defendidas nos anos 2017 e 2018 na Região Norte, na qual priorizamos a análise do espaço geográfico das investigações, dos temas que sintetizam os objetos de estudo, das fundamentações teórico-epistemológicas e das abordagens, se quantitativa ou qualitativa. Nesse período houve defesas de tese em dois PPGEs, na Ufam e na UFPA, com sedes em Manaus e Belém, respectivamente, totalizando 74 produções. Os demais PPGEs com doutorado, por terem recém iniciado esse nível, ainda não possuem concluintes.

Na análise procuramos colocar os dois programas em conjunto para visualização da totalidade e das partes nas ilustrações. Para melhor perceptibilidade informamos o número de teses resultantes logo após a denominação do local investigado, tema ou fundamentação teórico-epistemológica.

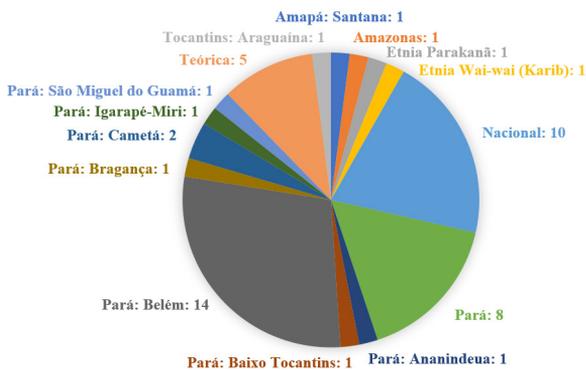
No gráfico 1 estão os espaços geográficos investigados nas teses dos PPGEs.

Gráfico 1 – *Locus* de investigação nas teses em educação da Região Norte do Brasil – 2017 e 2018

a)



b)



a) PPGE-Ufam

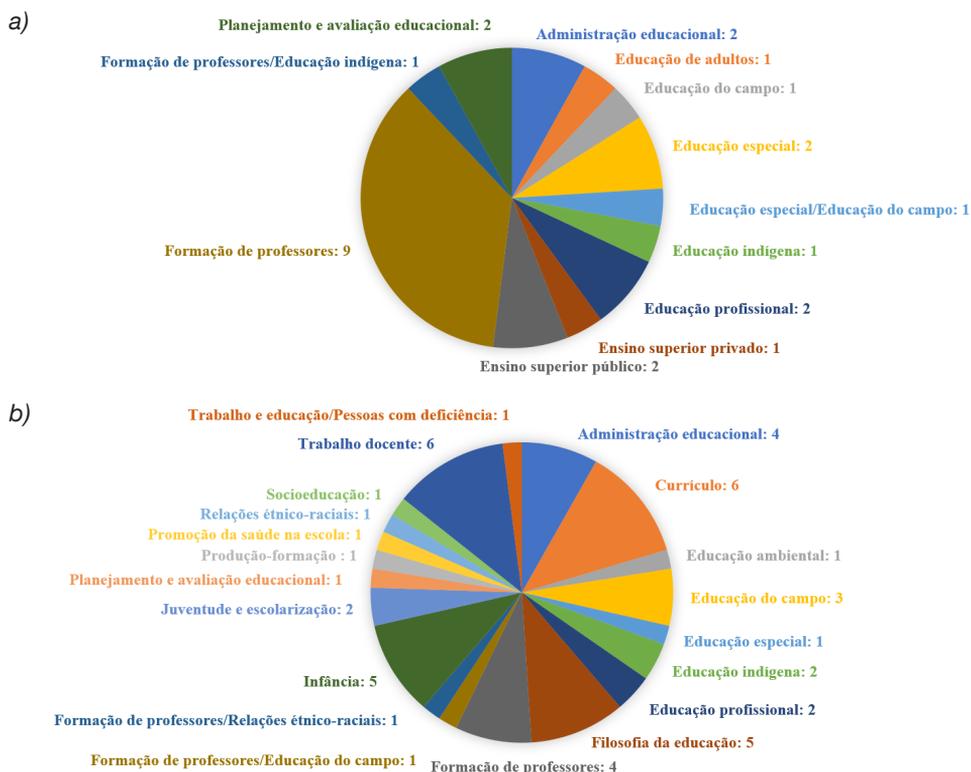
b) PPGED-UFPA

Fonte: Os autores.

É visível que a maioria dos estudos se dão com dados empíricos a partir de contextos locais, mesmo em teses cujo *locus* é nacional – geralmente em investigações de políticas nacionais que também impactam a região. Depreendemos que há um esforço dos autores das teses para investigar problemas que afligem locais concretos, gerando conhecimento interligado à realidade, como já refletiram estudos anteriores (Oliveira, Santos & França, 2014; Brito & Braga, 2015). A predominância de investigações locais torna as recomendações de Garcia, Yasuda & Bene (2020) especialmente relevantes, de forma a ancorar os estudos deste contexto em outros autores dessa mesma realidade, numa relação Sul-Sul e de consolidação de autores da região amazônica.

No gráfico 2 os temas recorrentes das teses são apresentados.

Gráfico 2 – Temas de teses em educação da Região Norte do Brasil – 2017 e 2018



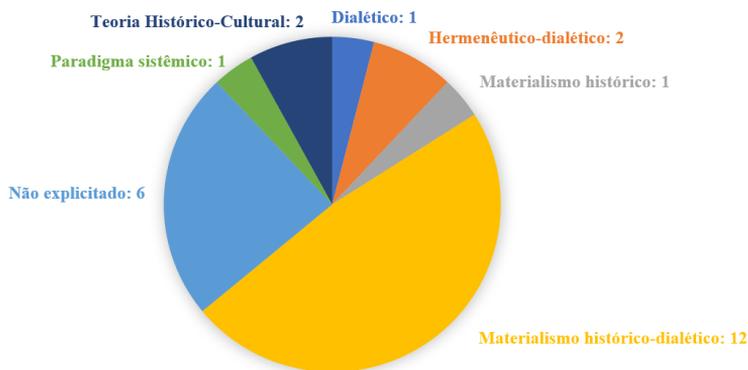
a) PPGE-Ufam  
 b) PPGED-UFPA  
 Fonte: Os autores.

São também diversos os temas de pesquisa tratados nos PPGEs. É possível, assim, dimensionar os vários problemas que afligem a educação na Amazônia, como já analisaram estudos anteriores (Oliveira, Santos & França, 2014; Brito & Braga, 2015). Conseqüentemente se requer mais ancoragem em bases teórico-epistemológicas de autores da própria região como recomendam Garcia, Yasuda & Bene (2020). Possivelmente a amplitude de temas ocorre por serem estes PPGEs, até tempos recentes, os únicos com doutorado, de forma que acabavam reunindo diversos pesquisadores e demandas de estudos.

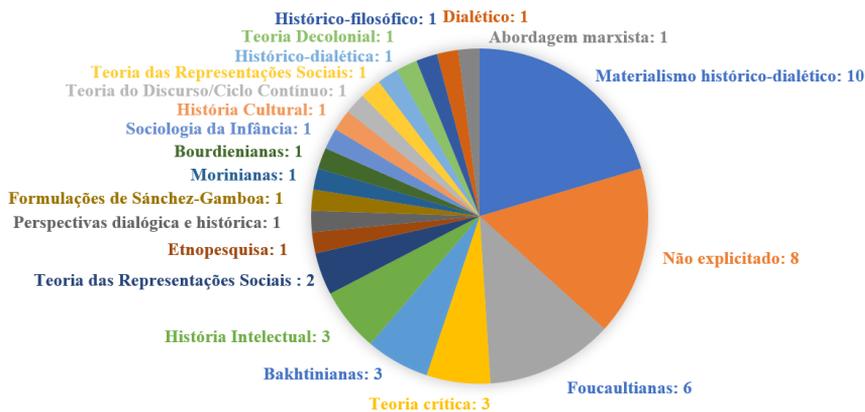
O gráfico 3 ilustra as orientações teórico-epistemológicas das teses.

Gráfico 3 – Fundamentações teórico-epistemológicas das investigações nas teses em educação da Região Norte do Brasil – 2017 e 2018

a)



b)



a) PPGE-Ufam

b) PPGED-UFPA

Fonte: Os autores.

A forte ancoragem em diversas bases teórico-epistemológicas era esperada, sobretudo em se tratando de trabalhos de conclusão de doutorado. Isso a fim de gerar resultados críticos e sólidos face à realidade investigada, especialmente em se tratando de problemas educacionais (Saviani, 2000; Moraes, 2001; Mainardes, 2018a, 2018b; Severino, 2012). Destacamos especialmente a forte utilização de bases teórico-epistemológicas críticas e a diversificação teórica, nomeadamente no PPGED-UFPA (b).

Em análise às bases teórico-epistemológicas das teses, a partir de Habermas (1987) e das contribuições de Sánchez-Gamboa (2010), ficam perceptíveis os interesses latentes. A tabela 3 sintetiza.

Tabela 3 – Conhecimentos produzidos pelas teses em educação publicadas no biênio 2017-2018 – Região Norte do Brasil

Abordagem teórico-epistemológica	n	%
PPGE-Ufam		
Empírico-Analítica	0	0
Histórico-Hermenêutica	5	20
Crítico-Dialética	14	56
Abordagem não explicitada pelo autor	6	24
Total	25	100
PPGED-UFPA		
Empírico-Analítica	0	0
Histórico-Hermenêutica	24	48,97
Crítico-Dialética	17	34,69
Abordagem não explicitada pelo autor	8	16,32
Total	49	100

Fonte: Os autores.

Fica evidente que em ambos os programas há predominância de interesses emancipatórios e intercomunicativos. Isso se deve por não haver um foco em pesquisas experimentais, puramente positivistas, mas por pesquisas em processos subjetivos, relacionadas à interação social, à autorreflexão e críticas da realidade. Esses interesses se harmonizam com o que afirmaram estudos anteriores (Oliveira, Santos & França, 2014; Brito & Braga, 2015), uma vez que se toma criticamente a pessoa em análise e se procura produzir mudanças ou a superação dos problemas e da realidade posta.

No PPGE-Ufam todas as pesquisas foram declaradas como sendo de abordagem qualitativa, ou pôde-se inferir a utilização dessa abordagem pelos dados, análises e discussões das produções. O mesmo ocorreu no PPGED-UFPA, à exceção de duas teses que se denominam quantiquantitativas, já as demais são todas qualitativas. Em todo caso, não houve nenhuma pesquisa puramente quantitativa no período analisado.

A utilização da abordagem qualitativa de forma tão preponderante condiz com os interesses identificados. Uma vez que essa abordagem permite pesquisas mais profundas e tratar problemas complexos e multifacetados (Godoy, 1995; Günther, 2006; Flick, 2015). A identificação dessa tendência também foi observada em estudo anterior realizado no PPGED-Uepa (Oliveira, Santos & França 2014).

Não se trata de afastar a possibilidade de pesquisas quantitativas. Pelo contrário, os pesquisadores não devem prescindir dessa abordagem de antemão. Mas, espera-se um predomínio de pesquisas qualitativas dado o contexto dos problemas educacionais, notadamente na Amazônia. A utilização de meios quantitativos é, por isso, recomendável, não de forma pura, mas em pesquisas com multimétodo, também denominadas quantiquantitativas, na qual dados e análises quantitativas são enriquecedoras para a compreensão do problema em estudo (Günther, 2006; Mainardes, 2018b). Isso a fim de somar aos meios a que os programas já lançam mão, de forma a evitar que os pesquisadores deixem de utilizar métodos quantitativos apenas por não os dominar, como defende Günther (2006).

## Considerações finais

Este trabalho permitiu a investigação dos PPGEs da Região Norte ao identificar aspectos da oferta dos cursos e características das teses defendidas nos anos 2017 e 2018, a fim de revelar os principais aspectos dessas investigações.

Os cursos profissionais são o maior desafio na oferta e revelam a maior carência dos PPGEs da Região Norte. Há apenas um curso de doutorado profissional, localizado no Estado de Rondônia, e dois mestrados profissionais, também em Rondônia e outro no Estado de Tocantins. Por conta disso, esse pode ser um horizonte de avanço para as universidades e para as instituições de educação profissional da Amazônia. A busca pela oferta de cursos profissionais revela-se especialmente importante para a aplicação da ciência educacional em contextos concretos – pesquisa aplicada, transferência de tecnologia e inovação, especialmente na educação básica. Também para atender a formação de professores da educação básica e da educação profissional.

Os PPGEs da Região Norte avançaram na oferta de cursos com o credenciamento de novos doutorados nos programas acadêmicos mais antigos e com a criação de novos programas acadêmicos e profissionais com a oferta inicial de mestrado. Há ao menos um programa com mestrado em cada estado, especialmente com cursos acadêmicos. A grande carência de doutorado se vê em processo de superação com o credenciamento de novos cursos e o início de funcionamento da Rede Educanorte, atendendo assim quase todos os estados. Porém, ainda ficam sem doutorado em educação os estados do Acre, Amapá e Roraima.

Há uma carência evidente de cursos *stricto sensu* em educação nos interiores da Amazônia, pois a oferta se dá atualmente quase sempre nas capitais dos estados. Possivelmente, por conta disso, entre outros fatores, há um grande engajamento das teses analisadas em responder com pesquisas em diversos espaços geográficos, indo muito além das sedes dos PPGEs.

Os temas das teses são diversos e revelam o esforço dos PPGEs da Amazônia para tratar uma vasta demanda de problemas de pesquisa, que traduzem os estudos e a necessidade de soluções educacionais na região. Por conta também disso, são diversas as fundamentações teórico-epistemológicas das teses permitindo a geração de estudos sólidos face à realidade investigada. Predominam nas teses amazônicas em educação a manifestação de interesses comunicativos e emancipatórios, não havendo nenhuma investigação puramente empírico-analítica – positivista.

A abordagem qualitativa é preponderante nas teses dos PPGEs da Região Norte. Possivelmente para a realização de estudos mais aprofundados, tratamento de problemas complexos e multifacetados. De outro lado, foram poucas as pesquisas com multimétodo, o que não é desejável. É recomendável aos PPGEs investir na formação de seus discentes para utilização de metodologias quantitativas especialmente para compor meios multimétodo a fim de enriquecer os estudos e evitar a não utilização dessa possibilidade por falta de domínio apenas.

O presente estudo permitiu a análise das teses, o que limita suas conclusões em relação às produções dos PPGEs num todo, apesar de considerarmos que os doutorados naturalmente reúnem os egressos dos mestrados espalhados na Região Norte. É recomendável a continuidade de estudos a partir da análise das dissertações, esperando-se que essas produções revelem as especificidades dos distintos locais na qual os mestrados e os estudos educacionais estão. Estudos de caso também são desejáveis, devido aos poucos trabalhos que aprofundam investigações em cada PPGE. Em especial merecem estudos, já que despontam como muito positivas, as experiências do PPGEE/Unir em Rondônia, um dos poucos programas em educação do Brasil com mestrado e doutorado profissionais e que está na Amazônia. Igualmente a Rede Educanorte é um projeto de destaque, pois promete ser uma experiência exitosa ao ofertar quatro sedes com doutorado em educação espalhadas na Amazônia, capilarizando uma rede com uma universidade em cada estado.

Os PPGEs são atores basilares do ser e fazer educação no chão da Amazônia. Investigações futuras podem ajudar a desvelar seus êxitos e dificuldades a fim de avançar na oferta de pós-graduação para formação de professores, fixação de pesquisadores e superação de problemas educacionais dessa região tão complexa, vasta e diversa do Brasil.

## Agradecimentos

Os autores agradecem o apoio das agências de fomento: Capes, CNPq e Fapeam

## Notas

<sup>1</sup> No Brasil, os PPGs podem ser criados a partir da associação de duas ou mais instituições que colaboram entre si em diversos aspectos que devem ser pactuados formalmente por meio de um instrumento jurídico – geralmente um acordo de cooperação. Tais parcerias permitem que docentes de uma instituição atuem em outra, podendo haver repasse financeiro, bem como a reserva de vagas e outras possibilidades.

<sup>2</sup> Um PPG funciona, na maioria das universidades brasileiras, como uma unidade bastante autônoma. Ele possui coordenação própria, com mandato definido e com um conselho próprio – o colegiado de curso, possui regimento e outras normas. De outro lado, a maioria dos PPGs não possui docentes exclusivos, mas docentes de cursos de graduação da mesma universidade que se vinculam voluntariamente ao programa. A coordenação do PPG atua, portanto, como articuladora dos docentes e na gestão das atividades acadêmicas e administrativas, sem exercer chefia sobre os pares.

## Referências

Brito, R. M. & Braga, G. B. (2015). Identidade e diversidade cultural na construção de conhecimentos no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas. *Educación*, XXIV(46), 27-46. <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/12243>

Flick, U. (2015). *El diseño de investigación cualitativa*. Marata.

Garcia, F., Yasuda, B., & Bene, L. (2020). Observações preliminares acerca das pesquisas em educação do Amazonas. *Educação & Formação*, 5(2), 36-53. <https://doi.org/10.25053/redufor.v5i14mai/ago.1706>

Godoy, A. S. (1995). Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. *Revista de Administração de Empresas*, 2(35), 57-63. <http://dx.doi.org/10.1590/S0034-75901995000200008>

Günther, H. (2006). Pesquisa qualitativa versus pesquisa quantitativa: esta é a questão?. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 22(2), 201-209. <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-37722006000200010>

Habermas, J. (1987). *Conhecimento e interesse*. Guanabara.

Mainardes, J. (2018a). Reflexões sobre o objeto de estudo da política educacional. *Laplage em Revista*, 4(1), p.186-201. <https://doi.org/10.24115/S2446-6220201841399p.186-201>

Mainardes, J. (2018b). A pesquisa no campo da política educacional: perspectivas teórico-epistemológicas e o lugar do pluralismo. *Revista Brasileira de Educação*, 23(e230034). <http://dx.doi.org/10.1590/s1413-24782018230034>

Medeiros, A. M. S. & Marques, M. A. R. B. (2003). Habermas e a Teoria do Conhecimento. *Educação Temática Digital*, 5(1), 1-24. <https://doi.org/10.20396/etd.v5i1.627>

Moraes, M. C. M. (2001). Recuo da teoria: dilemas na pesquisa em educação. *Revista Portuguesa de Educação*, 14(1), 7-25. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37414102>

Oliveira, I. A., Santos, T. R. L. & França, M. P. S. G. S. A. (2014). Pesquisa no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Pará. *Revista Brasileira de Pós-Graduação*, 11(23), 247-270. <https://doi.org/10.21713/2358-2332.2014.v11.530>

- Parecer nº 977, de 3 de dezembro de 1965. Definição dos cursos de pós-graduação. *Revista Brasileira de Educação*, 30, 162-173. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782005000300014>
- Portaria nº 47, de 17 de outubro de 1995. Determinar a implantação na Capes de procedimentos apropriados à recomendação, acompanhamento e avaliação de cursos de mestrado dirigidos à formação profissional. *Revista Brasileira de Pós-Graduação*, 2(4), 147-148. <https://doi.org/10.21713/2358-2332.2005.v2.87>
- Portaria nº 389, de 23 de março de 2017. Dispõe sobre o mestrado e doutorado profissional no âmbito da pós-graduação *stricto sensu*. *Diário Oficial da União*, 58, Brasília.
- Resolução nº 7, de 11 de dezembro de 2017. Estabelece normas para o funcionamento de cursos de pós-graduação *stricto sensu*. *Diário Oficial da União*, 237, Brasília.
- Ribeiro, A. E. A. (2015). Para uma releitura das relações entre teoria e prática em educação: contribuições de Habermas. *Conjectura: filosofia e educação*, 20(1), 119-140. <http://www.uces.br/etc/revistas/index.php/conjectura/article/view/2682>
- Rosário, M. J., Souza, M. F. & Rocha, G. R. (2021). Desenvolver a Amazônia com justiça ambiental: questões para repensar os problemas da educação regional. *Revista Lusófona de Educação*, 52, 201-214. <https://doi.org/10.24140/issn.1645-7250.rle52.13>
- Sánchez Gamboa, S. A. (2010). A dialética na pesquisa em educação: elementos de contexto. In: Fazenda, I. (Org.). *Metodologia da pesquisa educacional* (pp. 101-130). Cortez.
- Sá-Silva, J. R., Almeida, C. D. & Guindani, J. F. (2009). Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. *Revista Brasileira de História & Ciências Sociais*, 1(1), 1-15. <https://periodicos.furg.br/rbhcs/article/view/10351>
- Saviani, D. (2000). A pós-graduação em educação no Brasil: trajetória, situação atual e perspectivas. *Revista Diálogo Educacional*, 1(1), 1-95. <http://dx.doi.org/10.7213/rde.v1i1.3211>
- Severino, A. J. (2012). Pós-graduação e pesquisa: o processo de produção e de sistematização do conhecimento no campo educacional. In: Bianchetti, L., Machado, A. M. N. (Orgs.). *A bússola do escrever: desafios e estratégias na orientação e escrita de teses e dissertações* (pp. 82-101). Cortez.
- Sousa Filho, F. & Ghedin, E. (2017). Habermas e a análise crítica da ciência positivista de Augusto Comte no âmbito da Teoria do Conhecimento. In Ghedin, E. (Org.). *O ensino de ciências e suas epistemologias* (pp. 177-191). Edufr.
- Vieira, S. L. & Nogueira, J. F. F. (2019). Políticas de avaliação e regulação da educação superior no Brasil. *Revista Lusófona de Educação*, 46, 11-24. <https://doi.org/10.24140/issn.1645-7250.rle46.01>

**Fabiane Maia Garcia**

Professora da Universidade Federal do Amazonas e Vice-Presidente Norte da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

E-mail: fgarciaead@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0121-0416>

**Luciano Santos Magalhães**

Doutorando em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas e Bolsista da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas  
E-mail: lsm\_magalhaes@hotmail.com  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3192-3620>

**Valéria Augusta Cerqueira de Medeiros Weigel**

Professora da Universidade Federal do Amazonas  
E-mail: [valeriaweigel@hotmail.com](mailto:valeriaweigel@hotmail.com)  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1247-5674>

**Correspondência**

Luciano Santos Magalhães  
Avenida General Rodrigo Otávio, 3800, bairro Coroado I, Manaus – Amazonas – CEP: 69077-000

Data de submissão: Dezembro 2020

Data de avaliação: Fevereiro 2020

Data de publicação: Novembro 2021