

# PRESSUPOSTOS EPISTEMOLÓGICOS DA PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA UFMT: ANÁLISE DAS PRODUÇÕES CIENTÍFICAS, INTERESSES E NECESSIDADES

## EPISTEMOLOGICAL ASSUMPTIONS OF RESEARCH IN EDUCATION AT UFMT: SCIENTIFIC PRODUCTIONS ANALYSIS, INTERESTS AND NEEDS

Ivo Luciano da Assunção Rodrigues **1**  
Michele Silva Sacardo **2**

**Resumo:** O objetivo deste artigo é apresentar os indicadores epistemológicos da pesquisa em Educação desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFMT e aprofundar as análises da produção científica, a partir de uma pesquisa bibliográfica/documental. Trata-se da explicitação dos resultados parciais da pesquisa realizada por Rodrigues (2016). Os resultados obtidos apontam um claro predomínio da abordagem fenomenológico-hermenêutica na produção científica do PPGE-UFMT, já que tal paradigma está presente em mais da metade da amostra (55%). Na sequência, estão as pesquisas de tendências pós-modernas (24%), seguidas das de cunho crítico-dialético (17%) e, por fim, aparecem as empírico-analíticas, representando apenas 4% da amostra. Conclui-se que há, nas pesquisas desenvolvidas no PPGE-UFMT, indícios de supressão do aprofundamento teórico, pragmatismo, subjetivismo, relativismo (epistemológico e ontológico), além da concepção da linguagem como categoria exclusiva do conhecimento.

**Palavras-chave:** Indicadores epistemológicos. Matriz epistemológica. Pesquisa em Educação.

**Abstract:** The objective of this article is to present the epistemological indicators of research in Education developed in the Graduate Program in Education at UFMT and to deepen the analysis of scientific production, from bibliographical/documentary research. This is the explanation of the partial results of the research carried out by Rodrigues (2016). The results obtained point to a clear predominance of the phenomenological-hermeneutic approach in the scientific production of PPGE-UFMT, since this paradigm is present in more than half of the sample (55%). Following are postmodern trends research (24%), followed by critical-dialectical research (17%) and, finally, empirical-analytical research, representing only 4% of the sample. It is concluded that, in the research developed at PPGE-UFMT, there are signs of suppression of theoretical deepening, pragmatism, subjectivism, relativism (epistemological and ontological), in addition to the conception of language as an exclusive category of knowledge.

**Keywords:** Epistemological indicators. Epistemological matrix. Education Research.

---

Doutorando em Filosofia pela Universidade Federal de Pelotas **1**  
(UFPEL). Professor do Instituto Federal do Mato Grosso, Campus Barra do  
Garças (IFMT). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5351019911534791>, ORCID:  
<https://orcid.org/0000-0001-5670-5067>.  
E-mail: [ivo.rodrigues@bag.ifmt.edu.br](mailto:ivo.rodrigues@bag.ifmt.edu.br)

Doutora em Educação pela Universidade Federal de São Carlos, **2**  
(UFSCAR). Professora da Universidade Federal de Jataí, (UFJ). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3823041497150247>, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4193-3766>. E-mail: [michelesacardosilva@gmail.com](mailto:michelesacardosilva@gmail.com)

## Introdução

A produção da pós-graduação brasileira intensifica-se com a expansão dos programas no país a partir dos anos 1970. Desde então, a exigência da realização de uma pesquisa para obtenção dos títulos de mestre e de doutor resultou num significativo aumento da pesquisa em todas as áreas do conhecimento, especialmente na área educacional, conforme mencionado por Rodrigues (2016). Segundo este autor, atentos aos processos de mudança pelos quais passava a área a partir dos anos 1980 e diante da produtividade crescente, alguns pesquisadores da área de educação passaram a se preocupar com os caminhos trilhados por essa produção (SILVA; SÁNCHEZ GAMBOA, 2014).

Rodrigues (2016) destaca que, de acordo com Sacardo (2012, p. 66), muitos autores, no decorrer das décadas de 1970, 1980 e 1990, buscaram compreender os fundamentos teóricos que sustentavam as tendências metodológicas da pesquisa em Educação, sua caracterização, suas opções metodológicas e paradigmáticas na produção nacional, bem como o papel da pesquisa no âmbito da Pós-Graduação em Educação. Dentre esses, a autora destaca: Almeida (1972); Gouveia (1974), Di Dio (1976), Goergen (1981), Sánchez Gamboa (1982; 1987), Gatti (1983), Warde (1990), Weber (1992). No início dos anos 2000, Lima (2003) pesquisou as tendências paradigmáticas no Programa de Pós-Graduação em Educação da Unicamp. Com preocupações semelhantes, vale destacar os estudos de Ferreira Jr. e Bittar (2005), que analisaram as dissertações de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação PPGE/UFSCar, produzidas na área de concentração em Fundamentos da Educação, no período de 1976 a 1993 (RODRIGUES, 2016).

Nesse ínterim, ao ter como objeto de análise as dissertações e teses produzidas no PPGE-UFMT, este texto trata da explicitação de parte dos resultados da pesquisa realizada por Rodrigues (2016), e tem como objetivo geral analisar criticamente a produção do referido Programa visando identificar as principais características e tendências.

Como já destacado por Rodrigues (2016), o referido Programa – que foi o primeiro Programa de Pós-Graduação de natureza *stricto sensu* do Estado – foi criado em 1987 pela resolução n.º CD 008/87. Tal escolha justifica-se pelo fato de que, apesar de sua importância e pioneirismo no estado, sua produção científica ainda não havia sido objeto de uma investigação de natureza epistemológico-crítica. Nosso trabalho propõe-se a preencher essa lacuna, senão de forma completa e com a amplitude e profundidade necessárias para dar conta de um PPGE de quase três décadas, ao menos abrindo caminhos e trazendo elementos importantes para pesquisas futuras.

Diante dos resultados trazidos por Rodrigues (2016), para compreender a especificidade da produção científica a partir de cada paradigma, foi necessário optarmos por apresentar os níveis e pressupostos da Matriz Epistemológica, resultantes da análise epistemológica, em cada referencial detectado: fenomenológico-hermenêuticas (Fenomenologia, Hermenêutica), tendências pós-modernas (Culturalismo, Multiculturalismo), crítico-dialética (Marxismo, Neomarxismo) e empírico-analíticas (Positivismo, Neopositivismo). Em alguns momentos, transcrevemos livremente excertos significativos das pesquisas para ilustrar as posturas assumidas pelos pesquisadores, com o devido cuidado para que fosse preservado o sentido que possuíam no contexto no qual foram redigidas. Noutras ocasiões, os trechos retirados das amostras foram transcritos de forma idêntica ao texto original (RODRIGUES, 2016).

Vale lembrar que a presente análise epistemológica foi realizada a partir da coleta de dados de 47 trabalhos, sendo 44 dissertações e 3 teses defendidas no período de 2006 a 2014. A análise epistemológica, limitou-se a 10% das dissertações e teses produzidas pelo PPGE nesse período. Esse recorte corresponde aos trabalhos disponíveis no banco de teses e dissertações do site do Programa, que não disponibiliza as pesquisas anteriores a 2006 (RODRIGUES, 2016).

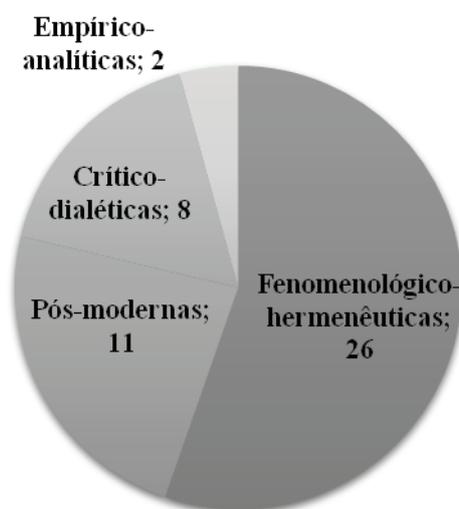
Para realização das análises, foram considerados alguns pressupostos fundamentais: consideramos a produção do conhecimento imersa em um contexto histórico, este compreendido como uma realidade dinâmica e em processo de construção constante; processo que é sempre dialético, pois os elementos que o constituem não são estáticos e isolados, mas organicamente ligados e sempre em estado de movimento e transformação; compreendemos a realidade como algo concreto, que a partir da dialética pode ser conhecida no seu dinamismo

e na relação entre seus elementos contraditórios (RODRIGUES, 2016).

Conceber a realidade como uma totalidade concreta e dinâmica, na qual as partes são compreendidas somente em sua conexão entre si e com o todo, que existe somente a partir da interação das partes, nos possibilitou olhar para o objeto de nossa pesquisa sem apartá-lo da realidade mais abrangente, na qual está imerso. Nesse sentido, nosso objeto de estudo será compreendido numa perspectiva *materialista histórico-dialética*, que busca entender a estrutura da realidade a partir da sua base material, isto é, das relações sociais de produção, e dialética, pois relacionamos a pesquisa em Educação com o contexto econômico e político. Assim, os dados singulares obtidos a partir das dissertações de mestrado do PPGE, foram compreendidos na relação com o contexto social do final do século XX e início do século XXI e, dentro dele, com o desenvolvimento da pesquisa educacional no Brasil. Essa compreensão permitiu-nos perceber o papel desempenhado por este PPGE singular, na produção científica em Educação em sua totalidade, na formação de docentes e pesquisadores na área, bem como a sua importância no panorama da pesquisa em Educação e para a sociedade brasileira atual (RODRIGUES, 2016).

Os resultados da análise, conforme o estudo de Rodrigues (2016), serão apresentados a partir das abordagens epistemológicas identificadas nos estudos selecionados. A figura 1 apresenta o número de ocorrências de cada abordagem epistemológica adotada nos 47 trabalhos analisados.

**Figura 1** – Quantitativo das abordagens epistemológicas adotadas



**Fonte:** Elaboração do autor (2016)

Na apresentação dos dados utilizaremos, de forma livre, a estrutura da *Matriz Epistemológica* (SILVA; SÁNCHEZ GAMBOA, 2014, p. 59-60), com a apresentação somente dos elementos e níveis, bem como os grupos de pressupostos lógico-gnosiológicos e ontológicos que atendem aos objetivos propostos na pesquisa realizada por Rodrigues (2016).

### **Discussão de resultados na abordagem fenomenológica-hermenêutica**

De acordo com Rodrigues (2016), houve predomínio da abordagem fenomenológico-hermenêutica, presente em 26 trabalhos, um percentual equivalente a 55%. A abordagem pós-moderna foi registrada em 11 pesquisas, 24% da amostra. Em seguida, vemos as pesquisas de cunho crítico-dialético em 8 trabalhos (17%) e, por fim, as de abordagem epistemológica empírico-analítica presente em 2 trabalhos, representando apenas 4% da amostra.

O paradigma da Fenomenologia correspondeu nesse estudo a 55%, 26 pesquisas (24 dissertações e 2 teses), do total de 47 estudos analisados, que apresentaram as seguintes categorias em cada um dos níveis investigados da *Matriz Epistemológica* (SILVA; SÁNCHEZ GAM-

BOA, 2014, p. 59-60 *apud* RODRIGUES, 2016).

De modo geral, determinadas **técnicas e instrumentos utilizados na coleta de dados** são priorizados pelas pesquisas de abordagem fenomenológico-hermenêuticas. Destacamos as mais recorrentes: entrevistas do tipo história de vida, não diretivas, entrevistas semiestruturadas, observação não participante e, principalmente, a participante, além de levantamento documental e bibliográfico.

Nas **análises dos dados** notamos, mesmo que em menor número, a presença dos tratamentos estatísticos. No entanto, são as técnicas qualitativas com seus elementos interpretativos de base hermenêutica que aparecem em larga escala. Essas análises qualitativas, conforme indica Sacardo (2012, p. 192), têm o intuito de dar “voz” ao sujeito, revelar o sentido do discurso dele e garantir a subjetividade, sendo as mais expressivas: análise descritiva e interpretativa (categorias de análise), análise de conteúdo e do discurso e análise documental. Destaque nesse grupo para a análise qualitativa da experiência vivida, análise comparativa da bibliografia e análise da produção científica.

As **principais temáticas tratadas** pelas pesquisas de abordagem fenomenológico-hermenêutica foram: educação ambiental e sustentabilidade, educação infantil, educação de Jovens e Adultos, formação de professores, políticas curriculares, gênero, etnias, violência na escola e ciclos de formação.

Sobre alguns desses temas, que ganham cada vez mais espaço nas pesquisas educacionais, Moraes (2001) assinala a necessidade de cuidado na abordagem, para não cair na redução e descontextualização desses “novos objetos”:

Por outro lado, se temas e objetos são hoje emergentes nas pesquisas educacionais, como gênero, etnias, geração, confissões religiosas, meio ambiente, multiculturalismo, imaginário, subjetividade, poder-saber, micro-relações, entre outras, devem ser pensados e discutidos com cuidado. Só a teoria associada a uma intensa renovação pedagógica — e não a experiência imediata, a narrativa simbólica e descritiva, as histórias de vida coladas ao cotidiano — são capazes de impedir que os instigantes “novos objetos” sejam reduzidos a “micro-objetos”, fragmentos descolados e, ao contrário, se transformem em poderosas forças críticas a anunciar a criação de uma pedagogia radicalmente não racista, não sexista e não homofóbica. (MORAES, 2001, p. 19).

Kuenzer e Moraes (2005, p. 1354), ressaltam ainda o vasto universo da pesquisa educacional no qual atualmente quase tudo pode ser abordado.

Ditodeoutromodo, aparentemente, nouiversodapesquisaem educação e, portanto, da produção de conhecimento no campo da educação, cabe praticamente tudo. Desde as especificidades inequívocas da área, como currículo, ensino e aprendizagem, ou formação de professores – sem esquecer que cada um desses campos é um universo à parte – até as envolventes questões de meio ambiente, cultura, linguagens ou movimentos sociais. (KUENZER; MORAES, 2005, p. 1354)

Quanto ao **objetivo geral** definido por este grupo de dissertações e teses, de um modo geral, visam compreender, interpretar, desvelar os sentidos e significados que envolvem o objeto de investigação. Dessa forma se alinham à concepção de ciência pressuposta pela abordagem fenomenológico-hermenêutica.

Todas as dissertações e teses analisadas neste grupo apresentam algum tipo de **recomendação ou proposta** de cunhos variados, dentre os quais podemos destacar o aprimoramento dos instrumentos de coleta de dados utilizados nas pesquisas, a limitação das pesquisas para esgotamento do tema/problema, o aumento de investimentos e melhoria das condições

gerais para que o trabalho educativo possa ser realizado em todos os níveis, a necessidade da mudança de hábitos para um impacto positivo nas condições ambientais, além da a necessidade da formação continuada e da valorização social do trabalho docente.

Em relação aos **principais autores, referenciais teóricos, categorias de análise** e/ou conceitos-chave utilizados que mais fundamentaram as pesquisas identificadas nesse grupo na interpretação dos resultados, observamos: a fenomenologia de Merleau-Ponty e a pedagogia de Paulo Freire (mais recorrentes), Tardif, Nóvoa, Bachelard além da Teoria das representações sociais de Serge Moscovici (1978) e a Teoria do núcleo central de Jean-Claude Abric (1998). As categorias de análise mais utilizadas foram: fenômeno, compreensão, conhecimento, sentido e emancipação.

As **conclusões principais** destes estudos traduzem os pressupostos epistemológicos da abordagem fenomenológico-hermenêutica na medida em que indicam novas percepções, possibilidades e revelações acerca dos objetos de investigação. Tais pressupostos ancoram-se na subjetividade e visam à percepção da essência dos fenômenos através das falas, concepções de professores e histórias de vida com ênfase na interpretação de vivências cotidianas e práticas pedagógicas sem perder de vista a possibilidade de mudança da realidade.

Segundo discutido por Rodrigues (2016), faz-se relevante observar as reflexões de Warde (1990, p. 70), que chamam atenção para um elemento importante facilmente identificado no campo educacional, especialmente em eventos da área, onde é comum uma supervalorização da subjetividade do trabalho docente: as “histórias ou relatos do cotidiano escolar”. Nas palavras da autora:

São demasiadamente comuns as tristes e célebres “histórias ou relatos do cotidiano escolar”, narrativas meramente subjetivas e/ou descritivas e, lamentavelmente, quase sempre prescritivas, eivadas de “dever-ser”. Só mesmo uma compreensão muito abrangente do que seja a produção de conhecimento e a atividade de pesquisa poderia aí incluir “os folclores, os sentidos-comuns, os relatos de experiência (de preferência a própria), para não computar os desabafos emocionais e os cabotanismos”. (WARDE, 1990, p. 70).

Já Moraes (2009, p. 590) desvela com sua crítica o tipo de conhecimento produzido nessa perspectiva, denunciando

(...) um conhecimento empobrecido, reduzido a um dos múltiplos “saberes” que germinam com rapidez na academia e fora dela, no qual se rompe a íntima cumplicidade e reciprocidade entre teoria e prática no processo cognitivo, ganhando esta última absoluta prerrogativa.

Para Rodrigues (2016), o nível ontológico da produção científica engloba as categorias mais abrangentes, complexas e de maior profundidade, trata-se daquelas que transcendem os limites do conhecimento e se voltam para as questões que se referem à realidade mesma, o que possui existência concreta e pode ser concebido de maneiras diversas. A existência humana, a realidade social e o mundo natural, apesar de evidentes e inegáveis, trazem consigo aspectos que são sempre discutíveis, pois são muitas as possibilidades de como se deve conceber o “ser humano”, “as relações sociais”, a “realidade em si”, etc. Nesse sentido, são também sempre discutíveis as maneiras de se conceber, por exemplo, os fenômenos educativos e culturais (VON DENTZ, 2015, p. 265). Neste estudo, nos ateremos à concepção de educação presente nas dissertações e teses da amostra.

Ele vai se revelando em suas possibilidades de aparecer, mesmo porque, ele, **não sendo uma realidade objetiva** e concretamente dada e pronta, pode apenas mostrar-se em seu *sendo*. São essas manifestações, ou percepções, ou ainda

intuições sensoriais, que acabam por se constituir dados da pesquisa, por meio das descrições ou depoimentos daquele que vivenciou essas experiências. As proposições descritivas ou as definições, quando se chega a elas, aparecem somente muito mais tarde, após terem sido submetidas a contínuas análises quanto à linguagem que as expressa e que se movimentam à medida que a investigação avança, por meio do recurso da hermenêutica. Isso significa que a pesquisa está sempre aberta a modificações no próprio curso da sua realização e que o seu campo de indagações amplia-se e torna-se relativamente livre de estruturas que poderiam aprisioná-lo. (MARTINS e BICUDO, 2016, p.19-20, destaque nosso).

Sobre a aproximação entre as abordagens fenomenológico-hermenêutica e pós-moderna e os possíveis desdobramentos destas para a investigação no campo educacional, trataremos com mais detalhes adiante, quando faremos a síntese das análises com a retomada do todo em suas interrelações e demarcações históricas concretas (RODRIGUES, 2016).

### Discussão dos dados a partir da abordagem pós-moderna

Uma das mais recentes tendências teórico-metodológicas na pesquisa educacional brasileira, a abordagem pós-moderna, tem sido associada aos giros (linguísticos e pragmáticos). Grande parte dessa abordagem se fundamenta na virada linguística ou as pós-estruturalistas que englobam correntes bastante expressivas no meio educacional, como as teorias pós-críticas e as neopragmáticas (RODRIGUES, 2016). Conforme alguns autores (SANCHEZ GAMBOA s/d *apud* SACARDO 2014, p. 209), pela primazia dos jogos de linguagem, o pensamento pós-moderno apresenta a ideia de que todos os discursos são absolutamente válidos para explicar a realidade, independentemente do critério de verdade.

O estudo de Rodrigues (2016) revelou que o paradigma Pós-moderno apareceu em 11 dissertações, 24% do total de 47 analisadas. Não registramos nenhuma tese com essa abordagem. As **técnicas utilizadas para a coleta dos dados** foram fotografias, caderneta, diário de campo, gravador, fita K7, entrevistas não-estruturadas e semiestruturadas, entrevistas informais, questionários, conversas, observações de aula e anotações em diário de campo das aulas dos professores de Educação Física e estudos nos documentos elaborados pelos professores, no caso, os planejamentos anuais e semanais além de levantamento documental e bibliográfico.

Os **procedimentos utilizados no tratamento dos dados** foram análise de caráter descritivo e de caráter explicativo, diálogo entre texto e as imagens, descrição das entrevistas, análise de literatura (ou bibliográfica), análise documental, análise das entrevistas e conversas, quadros, tabelas, imagens, diagrama. Os estudos desse grupo dão prioridade ao tratamento qualitativo dos dados.

Entre as **principais temáticas tratadas**, observamos grande diversidade: formação de professores, autonomia docente, comunicação, metacompetência, alfabetização, migração, Pedagogia Waldorf, relação mente-corpo, avaliação, história da Educação, Educação Matemática, Educação Física e sistematização de conteúdos.

Com relação às temáticas, todas as observações de Moraes (2001) e Kuenzer e Moraes (2005), às quais nos referimos na análise das temáticas da abordagem fenomenológica, aplicam-se também às encontradas nesta abordagem. Em linhas gerais, as autoras destacam o caleidoscópio temático onde tudo aparece como objeto de investigação e a necessidade de cuidado na abordagem, para se evitar redução e descontextualização desses “novos objetos”.

Quanto à definição do **problema/questão principal**, observamos um grau elevado de inconsistências nesse quesito, haja vista que 4 das 11 pesquisas (36%) não apresentaram uma problemática com questões pertinentes e traduzidas numa pergunta síntese que explicitasse suas preocupações e indagações. Nesse sentido, vale lembrar que, de acordo com Sanchez Gamboa (2007, p. 103), “não se investigam temas, investigam-se problemas”. Assim, de acordo com o autor, quando a pesquisa está excessivamente controlada no interior de uma temática

qualquer ou se prende demasiadamente a um sistema de categorias, seus resultados acabam por dificultar a compreensão dos problemas em vez de facilitar. Situação que Sanchez Gamboa (2007) aponta como resultado da confusão de problema com tema.

Todos os trabalhos apresentaram um **objetivo geral**, com pretensões variadas visando compreender, investigar, demonstrar, introduzir, dentre outras ações.

Apenas uma pesquisa desse grupo não apresentou nenhum tipo de **recomendação ou proposta**. No entanto, suas contribuições não foram direcionadas para propostas específicas, e acompanham a variedade das temáticas tratadas que vão desde migração, práticas avaliativas, passando por formação de professores e Pedagogia Waldorf. Contudo, apesar de os autores proporem algum tipo de transformação da realidade educacional, tais propostas ficam, a nosso ver, fragilizadas pelo fato de não discutirem o formato de organização da realidade bem como as contradições que esta apresenta. Perde-se de vista nessas propostas as lutas sociais e o arranjo das relações de produção numa sociedade de classes fundada no modo capitalista de produção.

Quanto aos **autores e suas teorias mais utilizadas** pelas pesquisas dessa abordagem, destaque novamente para Paulo Freire, apontado como referencial teórico em 4 das 11 dissertações desse grupo, além de Pierre Bourdieu, Nóvoa (1992), Tardif (2002), Foucault, Morin, Richard Rorty, M. Lipman, Perrenoud (2000; 2001; 2002), Schön (1992), Piaget (1978), Pimenta (2002), Mizukami, Pedagogia Waldorf, Antroposofia, entre outros.

Aqui, Rodrigues (2016) retomou a crítica de Kuenzer e Moraes (2005) à Tardif, exposta na abordagem anterior referente à substituição da teoria pelo senso comum e a prática imediata, acrescidas das observações de Moraes (2009) acerca de outros autores que figuram entre os mais citados nas pesquisas de abordagem pós-moderna, os quais a autora associa às chamadas “epistemologias da prática”.

É nesse campo, também, que imperam as chamadas “epistemologias da prática” e outras do mesmo naipe referentes à formação docente. Tardif (2000, p. 10), por exemplo, recomenda uma “epistemologia da prática profissional” que, em oposição ao saber acadêmico, teórico, científico, introduz “o estudo do conjunto dos saberes utilizados realmente pelos professores em seu espaço de trabalho cotidiano para desempenhar sua tarefa”, pois é daí, da própria prática, que devem ser extraídos os fundamentos epistemológicos do ofício do professor. Outro exemplo é o de Schön (1997; 1998), com grande aceitação na área da educação, que supervaloriza o saber tácito, o conhecimento adquirido por meio das experiências, e põe em segundo plano o conhecimento escolar, tanto no que diz respeito ao processo de ensino-aprendizagem na relação professor-aluno, quanto na própria formação dos docentes. Ou seja, o saber escolar iguala-se ao saber cotidiano e valorizam-se as formas de percepção e pensamento próprias da prática cotidiana. Perrenoud (1999, p. 54), por sua vez, recomenda que a formação docente seja submetida a uma “pequena revolução cultural”, com uma inversão de prioridades: da “lógica do ensino” para a “lógica do treinamento”. Ressalte-se, ainda, a concepção hoje hegemônica de formação docente em Portugal, denominada “sócio-construtivista”, na qual a prática é definida como o significado construído na experiência de vida cotidiana, no cotidiano do exercício da profissão. (MORAES, 2009, p. 591).

No item **conclusão principal**, constatamos entre outras questões, referências ao diálogo intercultural e à possibilidade de fazer nascerem novos pensamentos e significações; ecossistemas comunicativos abertos e criativos; necessidade e importância da metacompetência para a humanidade, especialmente uma educação voltada para a complementaridade entre a linguagem matemática e a linguagem cotidiana; o aspecto emotivo por trás de nossas predileções

teóricas e alfabetização indígena.

Tais apontamentos se alinham a algumas características presentes nas pesquisas em educação de abordagem pós-moderna apontadas por Paraíso (2004), quais sejam: a substituição das explicações universais, de totalidades e completudes por explicações e narrativas parciais, sobre o local e o particular; o desinteresse sobre o que já foi comprovado e sistematizado, para valorizar a invenção e a criação; o descrédito perante a chamada autonomia do sujeito, compreendido agora como um efeito da linguagem, do discurso, da história, dos processos de subjetivação. Paraíso (2004) realizou um estudo sobre os efeitos que as correntes teóricas denominadas de pós-estruturalismo ou pós-modernismo passaram a ter sobre as pesquisas educacionais no Brasil, efeitos estes que geraram uma abertura e uma multiplicação de sentidos, transgredindo e subvertendo o que já existia no campo da educação.

Na base dos pressupostos ontológicos, a **concepção de educação** é entendida em alguns desses estudos como possibilidades de uma nova prática educativa e social (EaD), comunicação, diálogo, há também a proposta de uma “pedagogia de cunho holístico”. Tais características vão ao encontro das tendências dos estudos pós-modernos anunciadas por Paraíso (2004), os quais visam questionar o conhecimento, o sujeito, os textos educacionais; a problematizar os conceitos de liberdade, conscientização, justiça, cidadania e democracia; a discutir questões de gênero, raça, etnia, sexualidade e as questões dos tempos e espaços educacionais. A partir disso, cabe ressaltar que, segundo Paraíso (2004), as pesquisas pós-críticas, ou pós-modernas em educação no Brasil têm contribuído para conectar campos, desbloquear conteúdos e proliferar saberes minoritários.

Por outro lado, Moraes (2009, p. 587-588) observa um aspecto grave dessas correntes, o “embaralhamento entre ceticismo epistemológico e relativismo ontológico” de perfil pós-moderno. Nesse contexto, os conhecimentos são relativos porque são sociais, históricos, contextualizados, conjunturais, culturais etc., e, desse caráter transitório e relativo, conclui-se que nosso conhecimento não pode ser objetivo, será sempre um ponto de vista individual, de um grupo, de uma cultura.

Ou seja, por atestar que ideias, teorias etc. opostas não podem ser objetivamente comparadas, conclui-se a impossibilidade da crítica, de cotejar as várias correntes de pensamento, pois mesmo reconhecendo o real, conclui-se que não se pode ter um conhecimento objetivo a seu respeito. Nessa perspectiva cética e relativista, o mundo social é esvaziado de qualquer dimensão estrutural duradoura que apenas o esforço teórico pode alcançar. Por conseguinte, a teoria que se constrói, nivelada em seu conjunto por indiferenciado relativismo, restringe-se a descrever e, quando muito, a nomear as formas fenomênicas do cotidiano. (MORAES, 2009, p. 588).

Diante desse contexto de ceticismo epistemológico e de relativismo ontológico, a autora denuncia o “recoo da teoria”. Seu argumento é o de que, neste momento decisivo para a compreensão das questões sociais, em que o capitalismo produz forte degradação da vida humana, percebe-se certa tendência de supressão do aprofundamento teórico nas pesquisas na área da educação, com gravíssimas implicações políticas, éticas, além, naturalmente, das epistemológicas (MORAES, 2009, p. 587).

### **Indicadores na abordagem crítico-dialética**

Rodrigues (2016) destacou que as pesquisas crítico-dialéticas questionam fundamentalmente a visão estática da realidade implícita nas abordagens que esconde o caráter conflitivo, dinâmico e histórico da realidade. Sua postura marcadamente crítica expressa a pretensão de desvendar, mais que o “conflito das interpretações”, o conflito dos interesses. Essas pesquisas manifestam um “interesse transformador” das situações ou fenômenos estudados, resguardando sua dimensão sempre histórica e desvendando suas possibilidades de mudanças (SANCHEZ GAMBOA, 2010. p. 107-108).

O materialismo histórico, enquanto abordagem teórico-metodológica, correspondeu nesse estudo 17% (8 pesquisas) do total de 47 analisadas. Não registramos nenhuma tese com essa abordagem.

As **técnicas utilizadas para a coleta dos dados** foram, predominantemente, entrevista aberta, entrevistas semiestruturadas, entrevistas não diretivas, questionário, observação participante, história oral, depoimentos, levantamento documental, levantamento bibliográfico, instrumentos fotográficos, gravadores e registros filmicos.

Quanto **aos procedimentos utilizados no tratamento dos dados** predominou a análise bibliográfica. Utilizou-se também, análise de conteúdo, análise temática, análise das entrevistas, análise de documentos históricos, análise de legislação, análise quantitativa de questionários. Percebe-se que em algumas pesquisas, especialmente as de cunho empírico-teórica, há uma mescla da análise quantitativa e da análise qualitativa, com o intuito de interpretar os dados empíricos coletados.

As **principais temáticas tratadas** foram: formação e cidadania, formação inicial dos professores da rede estadual de Mato Grosso, democratização da gestão escolar, autonomia escolar, concepções de docentes da educação tecnológica e Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), Movimentos sociais e intelectuais orgânicos, Enfermagem, educação, trabalho e precarização, bebês e Educação, e os interesses do setor privado de educação superior na adesão ao Programa PROUNI.

Observamos o uso de **categorias** próprias desse referencial teórico adotado não apenas indicadas, mas também utilizadas na interpretação dos dados empíricos. Dentre outras: trabalho, classes sociais, luta ou conflito de classes, contradição, alienação, práxis, totalidade, intelectual orgânico, neoliberalismo, propriedade privada, ideologia, dialética, emancipação, consciência de classe, indústria cultural, relações sociais de produção, concreto, autonomia, capitalismo, educação profissionalizante, capital econômico, burguesia, fetiche, precarização, mais-valia, formação integral, desenvolvimento tecnológico.

Quanto à definição do **problema/questão principal**, todas as pesquisas deste grupo explicitaram uma problemática numa pergunta síntese ou destacaram uma questão/problema. As problemáticas colocadas foram: (...) é possível formar alunos para a cidadania na contemporaneidade marcada pela “indústria cultural e pela sociedade “totalmente administrada”?; O problema da pesquisa pode ser assim explicitado: aumento da titulação dos professores e queda contínua no rendimento dos alunos; (...) a estrutura de funcionamento e a postura da SME (Secretaria Municipal de Educação) na relação com as escolas municipais contribuem com o processo de democratização da gestão escolar?; (...) que concepções os docentes dos Cursos Superiores de Tecnologias da Área de Informática no IFMT, campus de Cuiabá, Cel. Octayde Jorge da Silva têm em relação ao uso das TIC na educação?; Questiono como a luta política por objetivos próprios a este grupo pode educar politicamente e assim formar lideranças comunitárias nos moldes do intelectual orgânico de Antônio Gramsci?; (...) quais as concepções que discentes de graduação em enfermagem têm sobre a profissão no início e ao término do curso e relacionar estas concepções com a precarização do trabalho de enfermagem?; (...) em que medida a apropriação do espaço pelos bebês contribui para identificação das marcas subjetivas que o transforma em lugar?; Evidenciar os interesses das instituições de educação superior privadas no PROUNI reveste-se de importância porque é necessário demonstrar quais as vantagens que o setor obtém com o Programa ?

De um modo geral, podemos notar nas problemáticas destas pesquisas a pretensão de revelar, denunciar as ideologias ocultas e decifrar os pressupostos implícitos nos discursos, expressando as contradições, os conflitos e os interesses antagônicos. Essa tendência também fica evidente na definição do **objetivo geral** das dissertações (RODRIGUES, 2016)

As **principais recomendações ou propostas** não foram direcionadas para propostas específicas, mas destacam, entre outros aspectos, a necessidade de se repensar a universidade contra o elitismo; crítica a educação como mercadoria sujeita às demandas do mercado; a urgência de uma mudança nas políticas educacionais de formação de professores; a ruptura com a lógica do capital como condição de melhoria da qualidade da educação, além da necessidade de aprofundamento na temática tratada. Tais propostas, revelam a postura marcadamente

crítica das pesquisas de abordagem crítico-dialética ao expressarem a pretensão de desvendar, mais que o “conflito das interpretações”, o conflito dos interesses. “Essas pesquisas manifestam um “interesse transformador” das situações ou fenômenos estudados, resguardando sua dimensão sempre histórica e desvendando suas possibilidades de mudanças” (SANCHEZ GAMBOA, 2010, p. 107-108).

Quanto às **teorias utilizadas ou elaboradas**, observamos naturalmente a literatura marxista e suas vertentes: Marx (1982; 1987; 1998; 2003; 2004 e 2007), Kosik (1976), Gramsci, Libâneo (1999; 2004; 2005), Saviani (1998), Nosella (1983), Frigotto (2009; 2001; 2006), Antunes (2004; 1999; 2001) e Cattani (1997; 2002; 2009), Padilha (2011; 1997; 1998), Gamboa e Santos (1995), Minayo (2004), Silva Jr. e Sguissardi (2000) entre outros. Também foram citados: Aristóteles, Hannah Arendt, Marilena Chauí, Thomas Hobbes, John Locke, Jean Jacques Rousseau, Nilda Teves Ferreira, “Os frankfurtianos, especialmente Adorno”, Epicuro, Nietzsche, Lévy, Kensky, Hargreaves, Goergen (2010), Paulo Freire, Maria da Glória Gohn, Álvaro Bianchi, a perspectiva histórico-cultural de Vigotski (1989; 2007; 2008; 2009) e seus colaboradores brasileiros, Molon (2003), Pino (2005), Prestes (2010) e os estudos multidisciplinares sobre o espaço: Tuan (1980; 1983), Lopes (2005; 2009), Jodelet (2002), em articulação com as proposições de Gibson (1986) acerca da noção de *affordances* e o conceito de *perejivanie*, consideração vigotskiana, retomada por Prestes (2010).

Na **conclusão principal** das pesquisas deste grupo, observamos, conforme indica Sanchez Gamboa (2010, p. 107), questionamentos acerca da visão estática da realidade, implícita nas abordagens anteriores que, na visão crítico-dialética, camuflam o caráter conflitivo, dinâmico e histórico da realidade. Essa postura crítica se expressa, por exemplo, quando se propõe a construção de uma perspectiva contra hegemonia na gestão escolar, denunciam a precarização do trabalho na saúde ou revelam os reais interesses por traz de políticas educacionais de governo como o PROUNI.

Com relação às **concepções de educação** presentes nas pesquisas do grupo crítico-dialético, as dissertações em sua maior parte manifestaram reconhecimento de seu papel emancipador. Apenas em um trabalho, identificamos a concepção de que as instituições educacionais não são neutras por estarem submissas aos interesses conflitantes das relações sociais e, nesse sentido, comprometidas com as classes detentoras do poder e difundindo a ideologia do Estado.

Nas demais pesquisas reconhece-se a efetividade da prática educacional, enquanto espaço privilegiado de humanização, com o papel de interpretar a realidade e de assumir compromisso com a prática emancipatória. Considera-se o potencial da Educação de interferir nas lutas sociais por intermédio da formação da consciência crítica, se comprometendo com o processo de conscientização dos indivíduos da sua tarefa revolucionária. Ou ainda, que a escola seja uma instituição de formação democrática, na qual a educação e a cidadania devem andar juntas.

De modo geral, as pesquisas desse grupo assumiram uma orientação marcadamente dialética, o que pode ser percebido na intenção dos autores em compreender os dados empíricos como parte de um contexto histórico-social mais amplo que os determina, trazendo à tona os conflitos e as implicações sociais de cada objeto estudado (RODRIGUES, 2016).

## Dados e análises sobre a abordagem empírico-analítica

Essas abordagens partem de uma concepção positivista de ciência e têm como objeto do conhecimento somente aquele que se obtém por intermédio dos sentidos; qualquer realidade fora dos “fatos” não é admitida e pesquisam-se somente as relações entre os “fatos” (RODRIGUES, 2016). As novas tendências epistemológicas tecem críticas a essa perspectiva por se preocupar em constatar, descrever, congelar e prever fatos, comportamentos humanos e sociais ou sistemas de representação como se fossem inertes e afastados do pesquisador pelas técnicas e instrumentos de pesquisa. A acusação recai na suposta pretensão de reduzir a complexidade do real a uma visão simplista e estática (SANCHEZ GAMBOA, 2007, p. 28-31).

A abordagem metodológica empírico-analítica correspondeu a 4% (2 estudos, 1 dissertação e 1 tese), do total de 47 pesquisas analisadas. Devido ao número reduzido de trabalhos

nesse grupo, faremos a apresentação e análise dos elementos de cada nível da Matriz Epistemológica em um texto corrido, sem a divisão por tópicos adotada até aqui para as outras abordagens (RODRIGUES, 2016).

As **técnicas predominantes na coleta** de dados foram em ambos os trabalhos a pesquisa bibliográfica e documental. Quanto às **técnicas ou formas de tratamento dos dados**, as duas pesquisas fizeram uso de elaborações teóricas a partir da análise bibliográfica/documental, quadros, imagens, tabelas, fórmulas e operações matemáticas. A tese (cód. 35) traz ao final uma tradução, do próprio autor, em língua portuguesa do *Essai sur une manière de représenter les quantités imaginaires dans les constructions géométriques* (Ensaio sobre uma maneira de representar as quantidades imaginárias nas construções geométricas), de Jean Robert Argand, segunda edição, publicada em Paris, em 1874. Em ambos os trabalhos prevalece o caráter descritivo dos dados.

Com relação às principais **temáticas tratadas**, as duas pesquisas abordam a Educação Matemática, uma tese investiga a interpretação geométrica dos números imaginários, uma dissertação volta-se para a história dos números decimais. Considerando as **problemáticas abordadas**, a dissertação analisada não formulou nenhuma pergunta síntese ou questão principal acerca do objeto, limitando-se a indicar que "(...) trata da sistematização que Simon Stevin aplicou às frações decimais, pois sua nova maneira de escrevê-las facilitou os cálculos aritméticos." (Cod.36, p. 14).

Os **objetivos gerais** estabelecidos nestes trabalhos foram: "(...) mostrar, por meio das interpretações do conceito teórico do ponto de vista das relações, o ganho de novos conceitos e de novas estruturas conceituais." e "(...) mostrar a história dos números decimais (...)". Nota-se o caráter pouco crítico dos objetivos e problemáticas levantados. A ausência de debates ou polêmicas dentro das abordagens de perspectiva empírico-analítica se ampara na pretensa neutralidade axiológica da ciência, na objetividade e imparcialidade do pesquisador (SANCHEZ GAMBOA, 2007, p. 86).

As principais **teorias utilizadas ou elaboradas** foram a interpretação geométrica dos números imaginários, especialmente a de Jean Robert Argand (1768-1822) (cód. 35) e Simon Stevin, Devreese, Berghe, Struik, Otte e Berlinski, Sérgio Antônio Wielewski. Notamos que as pesquisas privilegiam autores clássicos da Matemática e seu fundamento teórico aparece em forma de revisões bibliográficas sobre o tema objeto de estudo, o que, de acordo com Sanchez Gamboa (2007), é típico da abordagem metodológica empírico-analítica (RODRIGUES, 2016).

De modo geral, nessa abordagem, não tem sido comum aparecerem críticas específicas, no entanto, na tese notamos preocupações relativas à repetição de crenças de uma prática lógica ou de tradições pedagógicas no ensino da Matemática. Já a dissertação, limita-se a destacar a importância do estudo da história de um determinado assunto matemático e de transmiti-lo aos alunos.

Em ambos os casos, notamos a necessidade de adequação do objeto investigado a uma condição considerada ideal. Outro aspecto importante é que as conclusões não incidem sobre os determinantes históricos, tais conclusões são amparadas somente na descrição dos dados da bibliografia pesquisada ou da opinião do pesquisador. Desse modo, a explicação de um projeto de desenvolvimento, de um estado para outro, não é realizada à luz dos interesses políticos econômicos e sociais, mas como um movimento que foi projetado por um indivíduo (RODRIGUES, 2016).

Analisando as **concepções de Educação** presentes nas pesquisas percebe-se na tese uma crítica ao método aristotélico de demonstração, tido como reducionista e à Educação e a didática por segui-lo ao explicar o novo e avançado pelo familiar e elementar. A dissertação propõe uma aprendizagem que considere de forma equilibrada, tanto o conhecimento empírico prévio do estudante como o conhecimento teórico.

Fica evidente, por fim, que devido ao seu caráter mais descritivo, as pesquisas desse grupo apresentam pouca perspectiva de mudança. A concepção de Educação, por exemplo, está longe de apresentar um potencial de transformação da realidade, revelando uma visão funcionalista e desconsiderando as determinações mais amplas que lhe determinam.

## Considerações

Consideramos relevantes os achados da pesquisa de Rodrigues (2016), uma vez que Silva e Sánchez Gamboa (2014) destacam o aumento significativo da produção científica das ciências da ação (Educação, Educação Física e Educação Especial) em termos quantitativos, mas, questionam a qualidade dessa produção. Os autores ressaltam que o estudo continuado dessa produção permitirá uma maior aproximação e compreensão de qual tenha sido a contribuição da pesquisa científica para o processo e análise, crítica e busca de soluções para os problemas enfrentados pelas áreas dessas ciências e suas articulações com as questões sociais mais abrangentes (SÁNCHEZ GAMBOA, 2014, p. 48 *apud* RODRIGUES, 2016).

Segundo parte dos resultados do estudo de Rodrigues (2016), a produção científica do PPGE reflete, em sua peculiaridade, os elementos do contexto educacional mais amplo no qual se situa. Assim, as dissertações e teses analisadas são o relatório final de uma pesquisa em Educação, realizadas dentro do contexto das atividades de um Programa de Pós-Graduação que, por sua vez, está inserido em uma Universidade sujeita a uma série de determinações sócio-históricas mais amplas. Para tanto, buscamos explicitar de maneira mais qualificada a peculiaridade do nosso objeto de pesquisa a partir de uma análise das suas múltiplas determinações.

É sabido que os elementos sócio-históricos referentes à conjuntura política e econômica da sociedade são fundamentais para uma melhor compreensão da produção do conhecimento em determinada área. Neste caso, pela influência de tais elementos sobre o pesquisador e ainda pelo fato destes definirem os rumos da Pós-Graduação. A recuperação de alguns aspectos da totalidade que envolve o objeto de estudo, bem como suas relações de interdependência são imprescindíveis para resgatar o contexto de produção das pesquisas.

Com relação à análise epistemológica, é notável o número elevado de pesquisas com abordagem fenomenológico-hermenêutica na amostra de 47 pesquisas, são 26 trabalhos, o equivalente a 55% do extrato. Se considerarmos a proximidade dessa abordagem com a pós-moderna, conforme indicamos anteriormente a partir de seus aspectos comuns, as duas somadas alcançam 79% da produção analisada, já que a pós-moderna conta com 11 trabalhos, 24% da amostra.

Diante desses dados, segundo Rodrigues (2016), é pertinente retomarmos as reflexões de Moraes (2009; 2001), Duayer (2012) e Kuenzer e Moraes (2005), que iniciamos na análise epistemológica, para aprofundarmos um pouco mais nas características das pesquisas com este viés e seus impactos na área da educação.

Sob a ótica de Rodrigues (2016) os indicadores epistemológicos resultantes de nossa pesquisa não surpreendem na medida em que observamos o recorte temporal da produção (1996 a 2014). Se considerarmos os impactos decorrentes da reestruturação socioeconômica, e ainda, que foram tempos em que imperavam (e ainda imperam) os preceitos da agenda pós-moderna, a época cética e pragmática dos textos e das interpretações que não podem mais expressar ou, até mesmo, se aproximar da realidade, pois não passam de simples relatos ou narrativas que, presas às determinações de uma cultura, acabam por se apoiar no contingente e na prática imediata (MORAES, 1996; 2001; 2004). Nesse contexto, as teorias nos são apresentadas como simples discursos acerca do mundo – nessa concepção, um mundo “efetivamente insondável” –, formas de expressão desprovidas de qualquer estatuto ontológico privilegiado ou, mais diretamente, como construtos, jogos de linguagem incomensuráveis e sem sujeitos (MORAES, 2009).

Voltando aos pressupostos dessas abordagens epistemológicas, nota-se que o ceticismo em foco, não é somente epistemológico, mas também ético e político. Isso posto, convém considerar a análise de Duayer (2012, p. 21) advertindo que assumir e, principalmente, praticar nesse contexto uma atitude crítica, requer desmontar a confusão entre relativismo epistemológico e relativismo ontológico. A relatividade epistêmica consiste no fato de que nossos conhecimentos são relativos, porque são sociais, históricos etc. O problema é que as correntes teóricas hoje predominantes deduzem do relativismo epistemológico o relativismo ontológico (RODRIGUES, 2016).

## Referências

DUAYER, M. Antirrealismo e absolutas crenças relativas. **Verinotio revista on-line** – n. 11, n. 14, Ano VIII, jan./2012. Disponível em: <http://www.verinotio.org/conteudo/0.85389080816311.pdf>. Acesso em: 14 abr. 2015.

FERREIRA Jr., A.; BITTAR, M. O marxismo como referencial teórico nas dissertações de mestrado em educação da UFSCar (1976-1993). **Cadernos CEMARX**, Campinas (UNICAMP), n. 2, v. 1, p. 65-71, 2005. Disponível em: <https://econtents.bc.unicamp.br/inpec/index.php/cemarx/article/view/10794>. Acesso em: 09 set. 2015.

KUENZER, A. Z; MORAES, M. C. M. de. Temas e tramas na pós-graduação em educação. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 93, p. 1341-1362, set./dez. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v26n93/27284.pdf>. Acesso em: 05 ago.2015.

MARTINS, J.; BICUDO, M. A. V. **Estudos sobre existencialismo, fenomenologia e educação**. 2. ed. São Paulo: Centauro, 2016.

MORAES M. C. M. de. Recuo da teoria: dilemas na pesquisa em educação. **Revista Portuguesa de Educação**, 2001, 14(1), pp. 07-25 © 2001, CEEP - Universidade do Minho. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/374/37414102.pdf>. Acesso em: 09 jun. 2015.

\_\_\_\_\_. “A teoria tem consequências”: indagações sobre o conhecimento no campo da educação. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 30, n. 107, p. 585-607, maio/ago. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v30n107/14.pdf>. Acesso em: 23 ago. 2015.

PARAISO, M. A. Pesquisas pós-críticas em educação no Brasil: esboço de um mapa. **Cadernos de Pesquisa**, v. 34, n. 122, p. 283-303, 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v34n122/22506.pdf>. Acesso em: 01 abr. 2015.

RODRIGUES, I. L. A. **Análise bibliométrica e epistemológica das dissertações e teses do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso**: características e tendências. 2016. 177f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Goiás, Regional Jataí, Jataí, 2016.

SACARDO, M. S. **Estudo bibliométrico e epistemológico da produção científica em Educação Física na Região Centro-Oeste do Brasil**. 2013. 255f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2012. Disponibilidade em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/2288?show=full>. Acesso em: 04 jun. 2014.

SÁNCHEZ GAMBOA, S. A. A dialética na pesquisa em educação: elementos de contexto. In FAZENDA, Ivani (Org.). **Metodologia da pesquisa educacional**. 12ª ed. São Paulo: Cortez, 2010.

\_\_\_\_\_. **Pesquisa em educação: métodos e epistemologias**. Chapecó: Argos, 2007.

SILVA, R. H. dos R.; SÁNCHEZ GAMBOA, Sílvia Ancizar. Do esquema paradigmático à matriz epistemológica: sistematizando novos níveis de análise. **ETD. Educação Temática Digital**, v. 16, p. 48-66, 2014.

UFMT. **Projeto de Mestrado em Educação**. Cuiabá, MT, Brasil: Universidade Federal de Mato Grosso, 1987.

UFMT/IE. **O Programa de Pós-Graduação em Educação: um breve histórico**. Disponibilidade em: [http://www.ufmt.br/apg/pos\\_ie.html](http://www.ufmt.br/apg/pos_ie.html). Acesso: 03 jun. 2015.

VON DENTZ, V. **As tendências pós-críticas na pesquisa em educação:** análise filosófica e crítica ontológica – 389f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Campinas para obtenção do título de Doutor em Filosofia e História da Educação. 2015.

WARDE, M. O papel da pesquisa na pós-graduação em educação. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 73, p. 67-75, maio 1990.

Recebido em: 02 de abril de 2020

Aceito em: 15 de abril de 2021