

Análise da formação em pesquisa: resultados de duas turmas de alunos do Curso de Mestrado em Educação da Universidade Federal de Sergipe

Maria Benedita Lima Pardo

Christiane Rocha Gomes

Ana Almeida Costa

Resumo:

A pesquisa constitui marca distintiva do ensino superior e a Universidade deve promover e renovar a produção científica. Tendo em vista a escassez de estudos que abordam a formação em pesquisa do ponto de vista do aluno de pós-graduação e a necessidade de se desenvolver conhecimento sobre o processo de formação do pesquisador, elaborou-se esta pesquisa. Ela teve por objetivos analisar a experiência em pesquisa desenvolvida no decorrer da graduação e da pós-graduação, bem como levantar sugestões para a melhoria dessa formação a partir de relatos de alunos do curso de Mestrado em Educação da Universidade Federal de Sergipe, ingressos nos anos de 2002 e 2003. Os resultados obtidos mostraram que, para ambos os grupos, a participação em pesquisa envolvendo iniciação científica foi pequena, nunca ultrapassando 20% dos participantes. Com relação à avaliação de domínio das etapas de pesquisa no mestrado, ambos os grupos avaliaram melhor seu domínio sobre as etapas de planejamento do que sobre as de execução. No cômputo geral, o grupo de mestrandos de 2003 avaliou melhor seu domínio que o grupo de 2002. Sugere-se que os resultados obtidos com essa pesquisa sejam discutidos pela Coordenação de curso visando à tomada de decisões que possam trazer melhorias para a formação do pesquisador.

Palavras-chave: formação em pesquisa, pesquisa na graduação, pesquisa na pós-graduação.

Analysis of the researcher's education: results from two groups of students from the Master's course in Education of the Federal University of Sergipe

Abstract:

Research is of the utmost importance in higher education and one of the roles of University is to promote and renew the scientific production. This research was developed because there were few studies aiming to understand the researcher's education from the viewpoint of the students attending Master's courses. Its objectives were to analyze the opinions of the students admitted in the years of 2002 and 2003 - in the Master's course in Education of the Federal University of Sergipe - in what regarded their education in research in the undergraduate and graduate levels. To systematize their suggestions about how the course could ameliorate conditions for such education was taken into account as well. The results showed that at undergraduate level both groups had few experiences of doing research. In what regards the evaluation of the mastery of the research methods, both groups presented a better evaluation concerning the research planning stages, more than the execution stages. In general, the group that was admitted in 2003, evaluated their mastery about research better in relation to the group admitted in 2002. It is suggested that the results of such research should be discussed by the coordinations of the courses in order for them to take decisions which can ameliorate the researcher's formation.

Keywords: researcher's formation, research at undergraduate and postgraduate levels

Introdução

O presente artigo se propõe a estudar a temática relacionada à formação em pesquisa que a Universidade oferece. A pesquisa constitui-se em atividade crucial para o aumento do conhecimento sistematizado e a criação de novas tecnologias, repercutindo sobre o desenvolvimento do país. Nos últimos anos, a discussão sobre a formação do pesquisador tem ganhado força, pois as instituições de pesquisa – em geral, as universidades – têm buscado ampliar seus quadros, visando à consolidação de suas atividades.

De acordo com Pardo (2002), ao incentivar o desenvolvimento de pesquisas, a Universidade estará cumprindo aspectos importantes de suas funções sociais. Demo (2000) afirma que a pesquisa constitui marca distintiva do ensino superior e, portanto, a universidade tem o objetivo de promover e renovar a produção científica. Esse autor enfatiza que o papel da Universidade é o de formar profissionais questionadores com a capacidade para intervir nas questões sociais, econômicas e políticas. Para isto, a universidade deve dar grande importância à pesquisa, pois é através da mesma que o conhecimento será renovado e conseqüentemente terá o poder de provocar mudanças na sociedade.

Segundo Pardo (2002), a formação em pesquisa deve ser iniciada na graduação e continuada no curso de pós-graduação até o aluno formar-se como pesquisador independente. No decorrer deste processo, a formação deverá estar sob orientação de professores-pesquisadores. Para Missiaggia (2002), quanto mais jovem um futuro pesquisador iniciar a sua experiência em pesquisa, melhor. Por isso, a iniciação científica apresenta papel crucial no envolvimento do aluno de graduação com o processo de pesquisa, estimulando-o a aprender a pesquisar (PARDO, 2002).

De acordo com Possebom (2000), toda pessoa tem o direito de ter acesso à Ciência, ao saber-fazer científico, e este acesso é possível através da Educação. Muitos jovens, ao ingressarem na Universidade, imaginam a Ciência como algo distante e restrito a poucos. Severino (2000) lembra que a Universidade, como fonte de transmissão de conhecimento, também é um lugar de pesquisa. Dessa forma, a inicia-

ção científica é uma das maneiras que tem contribuído para a formação de cientistas. Nesta, os alunos de graduação, devidamente instruídos em curso específico e orientados por experientes professores, ingressam no mundo da pesquisa científica (POSSEBOM, 2000).

A iniciação científica ensina o aluno de graduação a ser produtor e não reproduzidor de conhecimentos (FELIPE, 2000). Para Silva (1999, citado em DIAS e SOUZA, 2000), a pesquisa científica é, e sempre será, a mola propulsora do desenvolvimento e do sucesso tão almejado pelo homem e pela humanidade. Este teórico considera que a iniciação científica tem o papel de colocar o graduando, o mais próximo possível, do ensino diferenciado, da ciência e da integração com a comunidade, contribuindo assim, para a formação de um profissional diferenciado que terá subsídios para aumentar a produção científica brasileira no cenário mundial.

Para Moraes (2004), a experiência em pesquisa na graduação é importante devido à educação possibilitada através dela. A vivência da pesquisa desde a graduação é bastante relevante na medida em que se constitui em forma de socialização e construção de autonomia dos sujeitos envolvidos, garantindo-lhes um domínio qualitativo do instrumental da ciência, numa preparação para intervenções transformadoras nas realidades em que se inserem. Segundo o mesmo autor, na medida em que os envolvidos na realização de pesquisa participam das decisões sobre o encaminhamento desta, necessitam fazer opções próprias sobre formas de encontrar respostas a questionamentos, envolvem-se em produções individuais e precisam saber defender seus pontos de vista, tornando-se mais autônomos. O verdadeiro produto da educação pela pesquisa é a sua qualidade política transformadora, na medida em que a experiência em pesquisa promove sujeitos autônomos e capazes de decisão própria, possibilitando a transformação das realidades em que estão inseridos.

Na opinião dos coordenadores de bolsas de pesquisa entrevistados pelo Universia Brasil (2005), as vantagens de um graduando participar de programas de iniciação científica são inúmeras. Entretanto, uma delas se destaca mais por ser considerada por eles a

mais importante: a enorme experiência que os universitários absorvem para, no futuro, empregarem em um mestrado ou doutorado. Os bolsistas de iniciação científica encontram um ambiente extremamente profissional e de ensino. Desenvolvem experimentos extremamente profissionais, pois, além da capacidade de trabalho, seu aprendizado está sendo constantemente testado. Estes programas são um estímulo para o desenvolvimento da criatividade e maturidade dos bolsistas.

Rahal (2000) também afirma que os alunos de iniciação científica levam vantagens sobre outros alunos em termos de pesquisa teórica (levantamento bibliográfico) e relacionamento com o orientador. O aluno que realiza este tipo de atividade adquire autonomia científica. A iniciação científica dá maturidade científica suficiente para que o aluno ingresse numa pós-graduação *stricto sensu*.

Segundo Fávero (2005), é imprescindível que a pesquisa feita na graduação seja apoiada num suporte teórico-metodológico que possibilite ao estudante não só construir um problema, mas também ser capaz de problematizá-lo, juntamente com um pesquisador mais experiente. É preciso que aquele que se inicia no trabalho de pesquisa tenha oportunidade de discutir os fundamentos do tema em estudo, o valor e os limites dos métodos que utiliza, as possibilidades explicativas das teorias e dos procedimentos adotados, as leis que descobre e a lógica que utiliza.

Echeveria (2000) acredita que a baixa produção científica das Universidades brasileiras se dê devido à ênfase dada, pela maioria delas, apenas ao ensino e, também, devido à falta de estímulo à produção científica, dada a ausência de subsídios, tais como o financiamento de pesquisas e a concessão de bolsas de estudo para alunos de graduação e de pós-graduação. Diante dessa realidade, este autor ressalta a necessidade de investimentos do governo, órgãos estaduais e empresas privadas a fim de conciliar a pesquisa na vida acadêmica com a atividade profissional do aluno. Afinal, o desenvolvimento da pesquisa visa à melhoria da formação do aluno e terá consequências positivas também para a sociedade. Para conquistar a autonomia científica e tecnológica desejável, é necessário que a política de desenvolvimento do país

incorpore grandes projetos mobilizadores, capazes de induzir a implantação ou a intensificação de pesquisa básica, aplicada e tecnológica nas universidades, nos centros de pesquisa e nas indústrias brasileiras (GAZOLLA, 1996).

Velloso (2003) afirma que a pós-graduação foi regulamentada no Brasil em meados dos anos 1960, quando contava com 38 cursos no país, sendo 11 de doutorado e a maioria de mestrado. A partir daí, a pós-graduação passou por grande expansão, consolidação e ampliação de atuação nas áreas de conhecimento, principalmente na década de 1990. Neves (2002) destaca que a educação superior no Brasil abarca, hoje, um sistema complexo e diversificado de instituições públicas e privadas com diferentes tipos de cursos e programas, incluindo vários níveis de ensino, desde a graduação até a pós-graduação *lato sensu* e *stricto sensu*. Nessa pesquisa, destacaremos apenas a pós-graduação *stricto sensu*, integrada pelo mestrado e doutorado.

Segundo o Boletim Informativo da CAPES (1996), a pós-graduação tem contribuído consideravelmente para a formação de recursos humanos qualificados e para o desenvolvimento científico do país. Além disso, através da pesquisa, contribui para a consolidação da base científica nacional, uma das principais condições que possibilita o aperfeiçoamento do sistema educacional como um todo. Essas duas funções sociais da pós-graduação se mostram evidentes pelo fato de que, nos últimos quinze anos, o Brasil ser o país com a segunda maior taxa de crescimento da produção científica, medida pelo número de artigos científicos publicados nas principais revistas especializadas internacionais (PEREZ, 2002). Esse mesmo autor destaca o impacto transformador no ambiente cultural do país causado pelas pesquisas desenvolvidas nos cursos de pós-graduação, na medida em que possibilitam um maior conhecimento dos processos e movimentos sociais e um maior aperfeiçoamento da capacidade de intervenção da sociedade no sentido da solução de seus problemas.

Segundo Rocha (2004), algumas características são necessárias para o sucesso do curso de pós-graduação, tais como rigor na formação de pesquisadores e percepção de pesquisa como atividade fundamental,

visto que propicia, além da reprodução, a análise crítica e a criação de conhecimento. Por isso, é necessário haver um maior intercâmbio entre a graduação e a pós-graduação, visando melhorar, em especial, a qualidade do ensino e do trabalho na graduação.

Nota-se que, ao mesmo tempo em que a formação em pesquisa se amplia, torna-se necessário o desenvolvimento de sistemáticas que viabilizem a avaliação dos produtos gerados. A CAPES tem assumido a função de desenvolver tal processo de avaliação e tem produzido indicadores importantes quanto aos aspectos quantitativos da formação de pesquisadores nos níveis de Mestrado e Doutorado. Essas avaliações fornecem uma visão panorâmica do funcionamento dos cursos de pós-graduação, mas não viabilizam uma análise mais específica sobre o que ocorre com o pós-graduando no decorrer de seu processo de formação como pesquisador (PARDO, 2004).

Tendo em vista a escassez de estudos que abordem a formação em pesquisa do ponto de vista do aluno de pós-graduação e a necessidade de se desenvolver conhecimento sobre o processo de formação do pesquisador, visando à obtenção de indicadores sistematizados que possam ser utilizados para sua melhoria, esta pesquisa teve por objetivos analisar a experiência em pesquisa desenvolvida no decorrer da graduação e da pós-graduação, bem como, levantar sugestões para a melhoria dessa formação a partir de relatos de alunos do curso de Mestrado em Educação da Universidade Federal de Sergipe.

Método

Participantes

Participaram desta pesquisa 20 alunos do curso de mestrado em Educação ingressos em 2002 e anos anteriores, representando 52,7% dos que se encontravam regularmente matriculados. Também participaram 10 alunos ingressos em 2003 representando 71,43% do grupo de alunos ingressos nesse ano.

Instrumento de Coleta de Dados

Para a coleta de dados, a equipe de pesquisa elaborou um questionário, que continha questões abertas e fechadas, constando das seguintes partes: caracterização do participante (Parte I); experiência em

pesquisa na graduação (Parte II) e análise da experiência no mestrado (Parte III).

Este instrumento, antes de ser aplicado, foi testado com alunos de pós-graduação, que não participaram da pesquisa, a fim de se averiguar se o mesmo atendia aos objetivos pretendidos, e também verificar o tempo necessário para respondê-lo. Após este pré-teste, foram realizados pequenos ajustes no instrumento e o mesmo passou a ser aplicado.

Procedimento para Coleta de Dados

Inicialmente, apresentou-se o projeto ao coordenador do curso de Mestrado em Educação e solicitou-se sua anuência para ter acesso aos alunos.

A seguir, os alunos foram contatados e a eles apresentou-se o objetivo da pesquisa, solicitando-se a colaboração dos mesmos para responder ao questionário. Os que concordaram, receberam o instrumento, sendo solicitada aos mesmos a devolução do referido instrumento de pesquisa dentro de um prazo aproximado de uma semana.

Procedimento para Análise de Dados

As respostas aos questionários foram analisadas do seguinte modo: para questões fechadas foram tabuladas as frequências das respostas em cada categoria prevista. As questões abertas foram submetidas à análise de conteúdo (BARDIN, 1977) de acordo com os temas das questões e as respostas encontradas foram agrupadas em categorias por similaridade. Em seguida, constaram-se as frequências dentro de cada uma das categorias. A seguir, foram apresentados os resultados obtidos com ambos os grupos – o grupo dos ingressos em 2002 e anos anteriores e o grupo dos ingressos em 2003 – para comparação.

Resultados e discussão

Caracterização dos participantes

Inicialmente serão apresentados os resultados referentes à idade, sexo e intervalo de tempo transcorrido entre o término do curso de graduação e o início do mestrado. Tais resultados serão comparados com o de pesquisas realizadas em cursos da mesma área do conhecimento (WEBER, 2003).

A Figura 1 mostra a média de idade dos dois grupos de alunos. Segundo Missiaglia (2002), a idade é um fator relevante no treinamento de um futuro pesquisador, pois quanto mais cedo iniciar o curso de Mestrado, os resultados serão mais promissores em termos de finalização da formação e início de sua produtividade.

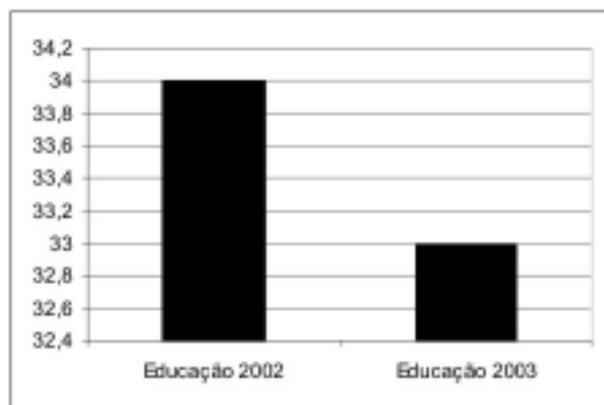


Figura 1 – Média de idade dos alunos

Pode-se observar que a média de idade dos alunos ingressos em 2002 e em 2003 foi aproximadamente a mesma, com uma ligeira diminuição para este último grupo. Comparados os resultados destes grupos com aqueles obtidos por Weber (2003) em pesquisa de levantamento realizada a nível nacional, ambos estão próximos, pois os alunos pesquisados dos mestrados em Psicologia concluíam o curso, em média, com 35 anos.

De acordo com a Tabela 1, que se refere ao sexo da população investigada, pode-se constatar que, em ambos os grupos, a maioria dos alunos era do sexo feminino, seguindo a tendência da Psicologia, na qual mais de 80% dos mestres são mulheres (WEBER, 2003). É interessante notar que foi mantida a mesma proporcionalidade quanto à distribuição do sexo em ambos os grupos.

Tabela 1 – Frequência dos alunos por sexo.

SEXO	CURSO			
	EDUCAÇÃO (2002)		EDUCAÇÃO 2003	
	Número de respostas	%	Número de respostas	%
Masculino	6	30	3	30
Feminino	14	70	7	70
Total	20	100	10	100

A Figura 2 mostra que o tempo médio gasto entre a graduação e a pós-graduação pelos alunos ingressos em 2003 foi menor que o tempo médio gasto pelos alunos ingressos em 2002 e anos anteriores. Quando comparados aos dados nacionais, constata-se que o tempo médio de ambas as turmas está acima daqueles, pois, de acordo com Weber (2003), esse intervalo para os mestrados em Psicologia foi de 6 anos. Entretanto, constata-se que houve diminuição do tempo despendido para entrar no curso de pós-graduação para a turma de 2003, o que é positivo segundo as agências de fomento. Por outro lado, esses resultados mostram que tanto o intervalo médio obtido na pesquisa de Weber como o obtido nos grupos da Universidade Federal de Sergipe não estão de acordo com o que é considerado desejável pelas agências de fomento, que defendem a entrada imediata do aluno no Mestrado após o término do curso de graduação, ou o mais próximo possível dessa finalização.

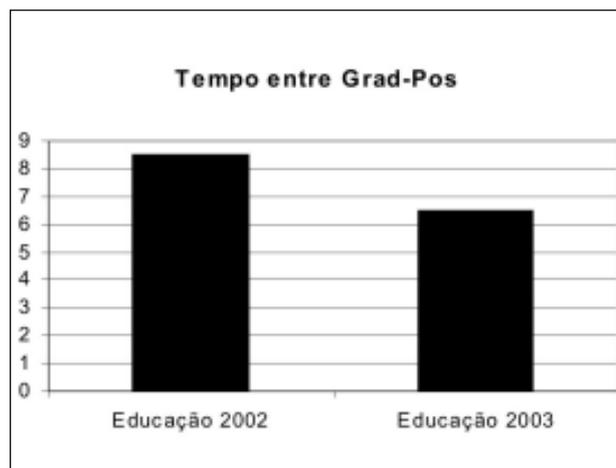


Figura 2 – Tempo médio despendido entre o curso de graduação e pós-graduação dos alunos.

A partir da Tabela 2, verifica-se que o grupo de mestrados ingressos em 2003 possuía um número maior de participantes (60%) que fez cursos de especialização do que os do grupo de alunos ingressos em 2002 (40%). A temática da maioria desses cursos em ambos os grupos estava relacionada à área de conhecimento do mestrado.

Tabela 2 – Número absoluto e porcentagem dos participantes quanto à realização de especialização.

	EDUCAÇÃO (2002)		EDUCAÇÃO 2003	
	Número de respostas	%	Número de respostas	%
SIM	8	40	6	60
NÃO	11	55	4	40
Não respondeu	1	5	0	0
TOTAL	20	100	10	100

Perguntou-se também aos mestrandos se possuíam outra ocupação além do curso de Mestrado. As respostas indicaram que a maioria deles (entre 85% e 90% deles) em ambos os grupos possuía outro tipo de ocupação enquanto faziam o mestrado. Houve um ligeiro aumento no número de pessoas com ocupação no grupo de ingressos em 2003. Este fato, apesar de ter aumentado o número de bolsas, de acordo com a Coordenadora do Curso, ainda revela que há necessidade de se buscar mais apoio para agilizar a formação dos mestrandos, uma vez que a concessão de bolsas garante dedicação integral ao curso. Ainda segundo a Coordenadora, apesar do curso oferecer anualmente 20 vagas, o mesmo conta com apenas 4 bolsas financiadas pela CAPES. Os alunos que recebem as bolsas são selecionados de acordo com os seguintes critérios: classificação na seleção e dedicação exclusiva ao curso.

A Tabela 3 mostra que nenhum dos alunos pertencentes ao grupo de ingressos em 2002 relatou ter contado com bolsa de estudos, pois naquela ocasião o curso estava pleiteando seu recredenciamento pela CAPES. Já dos que entraram em 2003, apenas 20% (representa 2 alunos) relatou ter bolsa, sendo que uma era financiada pela CAPES e a outra pela UESB – Universidade Estadual do sudeste da Bahia. Entretanto, a coordenadora do curso relatou que atualmente o mesmo conta com 4 bolsas da CAPES. A diferença entre o que foi relatado pela Coordenadora e o resultado aqui obtido deve-se, provavelmente, ao fato de que não foi possível coletar dados com todos os alunos da turma de 2003.

Tabela 3 – Porcentagem dos alunos que tiveram bolsa de estudos.

MESTRADO	BOLSAS DE ESTUDO	
	% Sim	% Não
Educação (2002)	0	100
Educação (2003)	20	80

Experiência em pesquisa na graduação

Perguntou-se aos participantes se eles haviam tido experiência em pesquisa na graduação. Os resultados indicaram que 55% dos participantes de Educação (2002) responderam que tinham tido experiência em pesquisa. Já para o grupo de Educação (2003), constatou-se que 50% (5) dos respondentes tiveram experiência em pesquisa durante o curso de graduação. Segundo Demo (2000), a experiência em pesquisa na graduação é muito importante, não só para a formação profissional, como para melhor preparar o aluno para o curso de pós-graduação.

Em relação ao tipo de experiência em pesquisa tido no decorrer da graduação, os mestrandos ingressos em 2003 tiveram mais participação em monografia 20% (2), em pesquisa voluntária 20% (2) e em pesquisa em disciplinas 20% (2), sendo que alguns deles relataram ter tido mais de um tipo de experiência. Apenas um aluno (10%) desse grupo declarou ter tido experiência em pesquisa com bolsa de iniciação científica. Se comparados esses resultados com aqueles obtidos com o grupo de alunos que ingressaram em 2002, estes tiveram mais participação em pesquisa nas disciplinas (37%) e em monografias (31,5%). Além disso, este último grupo obteve uma maior participação em pesquisa científica com bolsa de iniciação científica (21,1% ou 4 alunos), se comparado com o grupo de Educação (2003). Tais resultados mostram que, para ambos os grupos, a participação em pesquisa envolvendo iniciação científica foi pequena. Segundo Silva (1999, citado em Dias e Souza, 2000), a pesquisa científica é, e sempre será, a mola propulsora do

desenvolvimento e do sucesso tão almejado pelo homem e pela humanidade. Além disso, constitui-se em experiência muito valiosa contribuindo para a preparação do aluno se o mesmo ingressar no mestrado. Portanto, seria desejável um aumento da participação de alunos da graduação nesse tipo de experiência.

Análise da experiência no Mestrado

Para proceder ao levantamento de como os alunos avaliavam sua formação como pesquisadores, solicitou-se aos mesmos para avaliar o domínio que consideravam ter sobre cada uma das etapas de realização da pesquisa, levando em consideração o estágio atual em que se encontrava o trabalho de tais alunos no Mestrado. Deve-se ressaltar que os dados foram coletados quando esses mestrados estavam cursando o quarto semestre do curso, portanto, a fase final do mesmo. Para responder a esta questão, os participantes deveriam assinalar sua opção em uma escala de 5 pontos, variando de Excelente a Ruim. Havia também a opção do participante assinalar “Não trabalhou”, quando não tivesse ainda trabalhado com uma determinada etapa. Para a descrição desses resultados, consideraram-se os pontos superiores da escala (“Excelente” e “Muito Bom”) como os de melhor avaliação ou domínio superior, o ponto “Bom” como a avaliação de domínio médio e os pontos inferiores (“Regular” e “Ruim”) como os de domínio mais difícil ou domínio inferior.

O planejamento da pesquisa foi composto pelas seguintes etapas: delimitação do problema de pesquisa, elaboração dos objetivos, levantamento bibliográfico, formulação das hipóteses e escolha dos instrumentos para a coleta de dados. Já a execução da pesquisa compreendeu coleta de dados, análise dos dados, interpretação dos resultados e redação do relatório de pesquisa.

Com relação à avaliação realizada pelos alunos ingressos em 2003, a etapa de planejamento melhor avaliada foi a Elaboração dos objetivos, pois a mesma obteve o maior número de respostas nas categorias de domínio superior (Excelente e Muito Bom). As demais etapas de planejamento também apresentaram maior número de avaliações nessas categorias, à exceção da etapa de planejamento do Instrumento de coleta de dados, que obteve um número maior de res-

postas na categoria de domínio médio (Bom). Deve-se ressaltar que as etapas de Delimitação do problema de pesquisa e Levantamento bibliográfico também tiveram respostas na categoria Ruim, que representam domínio inferior.

Com relação às etapas de execução, houve um considerável número de respostas “não trabalhou”, principalmente para as etapas de Redação do relatório e Divulgação dos Resultados, indicando que vários alunos não haviam ainda tido experiência com as mesmas. Como esses participantes estavam no final do segundo ano de mestrado, tais resultados indicam um possível atraso no desenvolvimento do trabalho de pesquisa que deveriam estar finalizando. Ainda em relação às etapas de execução da pesquisa, as etapas que tiveram maior número de respostas nas categorias de domínio superior (Excelente e Muito bom) foram Coleta e Análise dos dados.

No cômputo geral, esses mestrados avaliaram melhor seu domínio sobre as etapas de planejamento do que sobre as etapas de execução da pesquisa.

A seguir são apresentados os resultados dessas avaliações para as etapas de planejamento e de execução da pesquisa pelos alunos ingressos em 2002. Em relação ao planejamento, a etapa mais bem avaliada foi o Levantamento Bibliográfico, pois obteve o maior número de respostas (9) nas categorias de domínio superior (Excelente e Muito Bom). As etapas de Delimitação do problema e Elaboração dos objetivos tiveram maior número de respostas no domínio médio (Bom). As etapas de Formulação das hipóteses e elaboração dos Instrumentos para a coleta de dados apresentaram número equivalente de respostas nas categorias de domínio inferior (Regular e Ruim) e de domínio médio (Bom) indicando maior dificuldade dos respondentes em relação às mesmas. Para algumas dessas etapas, também houve respostas “Não trabalhou”. Portanto, comparando-se a avaliação de domínio das etapas de planejamento da pesquisa, para as duas turmas, observa-se que a turma de 2003 apresentou avaliação melhor do que a turma de 2002.

Com relação às etapas de execução, as que tiveram maior número de respostas nas categorias de domínio superior (Excelente e Muito bom) foram Coleta e Análise dos dados, apesar de ambas apresenta-

rem também respostas na categoria de domínio inferior (Ruim). Por outro lado, as etapas de Interpretação de resultados, Redação do relatório e Divulgação dos resultados tiveram um número equivalente, ou ligeiramente superior, de respostas no domínio inferior quando comparadas com as obtidas no domínio superior, indicando maior número de participantes com dificuldades nas mesmas. Pode-se também observar nessas etapas um número maior de participantes que respondeu “Não trabalhou” quando comparados com as etapas de planejamento.

Assim também o grupo de 2002 avaliou melhor seu domínio sobre as etapas de planejamento da pesquisa.

Ressalta-se ainda que ao comparar a avaliação das etapas de execução do referido grupo com a dos mestrandos do grupo de 2003, observa-se que estes avaliaram melhor seu domínio que a turma de 2002, embora um número significativo de alunos tenha respondido não ter trabalhado com algumas das etapas de execução.

Para os mestrandos ingressos em 2003, perguntou-se também em quais etapas da pesquisa haviam tido mais facilidades e dificuldades.

Tabela 4 - Etapas da pesquisa em que os mestrandos ingressos em 2003 tiveram mais facilidade.

ETAPAS	Nº de respostas	%
Etapas de Planejamento	7	54%
Etapas de Execução	4	30%
Outra	1	8%
Não respondeu	1	8%

Nota-se, a partir da Tabela 4, que a maioria dos mestrandos ingressos em 2003 apontou mais facilidades nas etapas de planejamento (54%). Dentre elas, destacaram-se, com maior número de respostas (3 para cada uma delas), as etapas de Levantamento bibliográfico e Delimitação do problema de pesquisa, o que confirma a boa avaliação de domínio dessas etapas de pesquisa.

A Tabela 5 apresenta os fatores a que esses mestrandos atribuíram as facilidades encontradas.

As respostas distribuíram-se igualmente entre a experiência anterior, aspectos pessoais e condições oferecidas pelo mestrado. Em relação à experiência anterior, foram citadas: a experiência em relação ao objeto de pesquisa e a disponibilidade de grande parte do material necessário; o trabalho anterior com análise dos dados; a afinidade teórico-metodológica com o objeto da pesquisa trabalhado em cursos e seminários. No que diz respeito aos aspectos pessoais, foram citados: o domínio da leitura e da escrita como sendo um fator fundamental; grande interesse pelo problema. Por fim, para o fator condições oferecidas pelo mestrado, foram citados: ações do orientador; orientações no seminário de pesquisa e estudos sistemáticos na disciplina Prática Educacional.

Tabela 5 – Fatores a que os mestrandos ingressos em 2003 atribuíram as facilidades encontradas.

FATORES	Número de respostas	%
Experiência Anterior	3	27%
Aspectos Pessoais	3	27%
Cond. oferecidas pelo Mestrado	3	27%
Facilidade Metodológica	1	9,5%
Não Respondeu	1	9,5%

Em relação às dificuldades encontradas nas etapas de pesquisa, os mestrandos deste grupo também apresentaram maior frequência de respostas em relação às etapas de Planejamento. Dentre elas, as mais citadas foram Formulação de hipóteses (com 4 respostas), Levantamento bibliográfico e Delimitação do problema (com 3 respostas cada uma), como mostra a Tabela 6.

Tabela 6 - Etapas em que os mestrandos ingressos em 2003 tiveram mais dificuldade.

ETAPAS	Nº de respostas	%
Etapas de Planejamento	6	60%
Etapas de Execução	1	10%
Outra	2	20%
Não respondeu	1	10%

Quanto aos fatores aos quais atribuíram as dificuldades, a Tabela 7 mostra que houve um predomínio de respostas para o fator “falta de experiência anterior” (33,33%). Nesta categoria, foram citados: falta de contato anterior; ausência de experiência de analisar documentos históricos e de interpretá-los; falta de formação na área de pesquisa; ausência da pesquisa na graduação. Em segundo lugar, foram citadas as dificuldades relacionadas às “condições oferecidas pelo Mestrado”, principalmente, as relacionadas a um melhor aproveitamento das disciplinas oferecidas e à melhoria do ambiente de discussão das pesquisas.

Tabela 7 – Fatores a que os mestrados ingressos em 2003 atribuíram as dificuldades encontradas.

ETAPAS	Número de respostas	%
Falta de Experiência Anterior	4	33%
Aspectos Pessoais	1	8%
Dificuldades Metodológicas	1	8%
Condições Oferecidas pelo Mestrado	3	25%
Outro	1	8%
Não respondeu	2	18%

Os mestrados de ambos os grupos também foram questionados quanto a sugestões para a melhoria da formação em pesquisa na pós-graduação, os resultados estão apresentados na Tabela 8.

Tabela 8 – Sugestões para melhoria da formação em pesquisa na pós-graduação.

	EDUCAÇÃO (2002)		EDUCAÇÃO 2003	
	Número de respostas	%	Número de respostas	%
Condições materiais	6	33	20	44
Processo Ens. Aprendizagem	4	22	15	33
Mudanças no curso	6	33	9	20
Não indicou sugestão	1	12	1	3
Total	17	100	45	100

Sobre as sugestões para melhorias na formação em pesquisa no mestrado, a Tabela 8 mostra que a categoria “condições materiais” foi a mais citada por ambos os grupos de mestrados, sendo que, para os mestrados de 2003, a categoria “mudanças no curso” também foi bem citada. A categoria “condições materiais” incluiu respostas do tipo: aumento do número de bolsas, melhoria da estrutura física, maior acervo bibliográfico, entre outras. Já na “categoria mudanças no curso” houve sugestões no sentido de aumentar o intercâmbio com outros cursos de mestrado, criação de grupos de pesquisa e oferta do curso à noite e ao final de semana, assim como aumento do prazo para a finalização do curso, definição do orientador desde o ingresso no curso. Em relação ao processo ensino-aprendizagem, as respostas encontradas foram: maior integração entre alunos e professores durante todo o curso, possibilidade do aluno trabalhar no grupo de pesquisa do professor, conciliação dos horários dos estudantes com os dos docentes.

V – Conclusão

Os resultados desta pesquisa indicaram que a média de idade dos alunos dos grupos pesquisados é elevada (ingressos em 2002: 34,1 anos; ingressos em 2003: 33,3 anos) quando se considera a idade esperada pelas agências de fomento, pois, segundo Missiaglia (2002), um dos objetivos do CNPq, ao conceder bolsas de Iniciação científica, é estimular os alunos a iniciarem a carreira de pesquisador o quanto antes de modo que terminem seu doutorado numa faixa etária de 30 anos. No entanto, tais resultados se assemelham àqueles obtidos em pesquisa nacional (WEBER, 2003) sobre cursos de mesma área do conhecimento, indicando que, em termos de realidade, os cursos de mestrado na área de Ciências Humanas ainda estão distanciados da meta proposta pelas agências de fomento.

Em relação ao sexo, pode-se constatar que, em ambos os grupos, a maioria dos alunos era do sexo feminino (70% para ambos os grupos), seguindo a tendência da Psicologia, pois, de acordo com Weber (2003), mais de 80% dos mestres em Psicologia são mulheres.

No que diz respeito ao tempo médio gasto entre o término da graduação e o início da pós-graduação, o do grupo de ingressos em 2003 foi menor (6,5 anos) que o tempo médio despendido pelos alunos ingressos em 2002 (8,5 anos). Quando esses resultados são comparados aos da pesquisa nacional (WEBER, 2003) constata-se que o tempo médio da turma de 2003 se aproxima desses resultados (6 anos). Essa diminuição de intervalo é considerada positiva pelas agências de fomento.

Quanto à experiência, em pesquisa na graduação, os resultados de ambos os grupos mostram que seria desejável que houvesse aumento de participação em pesquisas científicas com bolsas de iniciação científica, pois a participação de seus componentes nessa modalidade de pesquisa na graduação nunca esteve acima de 22%.

Com relação à avaliação do domínio das etapas de pesquisa, ambos os grupos avaliaram melhor seu domínio sobre as etapas de planejamento em relação às etapas de execução da pesquisa. No cômputo geral, o grupo de 2003 avaliou melhor seu domínio que o grupo de 2002, embora um número significativo de seus componentes tenha indicado não ter trabalhado com algumas das etapas de execução, o que pode indicar um atraso no andamento da pesquisa de mestrado com implicações para a finalização desta dentro do prazo esperado pelas agências de fomento, ou seja, dois anos.

A respeito das razões apontadas para justificar as facilidades encontradas na realização das etapas de pesquisa, as respostas do grupo de 2003 estiveram igualmente distribuídas entre “experiência anterior”, “aspectos pessoais” e “condições oferecidas pelo mestrado”. Considerando que a “experiência anterior” e os “aspectos pessoais” são próprios do mestrando, é interessante que os mesmos sejam levados em consideração como critérios para a seleção de entrada no Mestrado. Com relação aos fatores relacionados às dificuldades, o maior número de respostas ocorreu para as categorias “falta de experiência anterior” e “condições oferecidas pelo Mestrado”, apontadas pelos alunos. É interessante notar que a experiência anterior ou sua falta foi apontada como fator relevante para as facilidades encontradas ou para as dificuldades, respectivamente, o que vem confirmar a im-

portância atribuída por esses alunos ao treinamento em pesquisa anterior ao Mestrado, ou seja, no nível da graduação. Do mesmo modo, as “condições oferecidas pelo Mestrado” foram apontadas como fatores relevantes tanto para as facilidades como para as dificuldades e deveriam estar sendo discutidas pelo colegiado de curso visando a utilizar os aspectos apontados como pontos de apoio para a elaboração de alterações para melhoria do processo de formação.

Os resultados obtidos com esta pesquisa são de fundamental importância para que iniciativas possam ser tomadas pelas Coordenações de Curso, com base em informações sistematizadas, objetivando o aperfeiçoamento da formação do pesquisador no nível de Mestrado, visto que esta formação é considerada estratégica para a produção de conhecimentos científicos e sua consequente aplicação voltada ao desenvolvimento do país.

Referências

- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Portugal: Edições 70, 1977.
- DEMO, P. **Educar pela pesquisa**. São Paulo: Autores Associados, 2000.
- DIAS, E.; SOUZA, E. L. de. “Ciência e educação nas universidades particulares: o incentivo à pesquisa na graduação”. In: **Iniciação Científica**, São Paulo, agosto. 2000. Ano II n° 3, p. 02.
- ECHEVERIA, F. R. U. “A ciência-processo”. In: **Iniciação Científica**, São Paulo, agosto. 2000. Ano II n° 3, p. 05.
- FELIPE, Y. X. “Ciência e educação: dois grandes desafios para o cidadão brasileiro”. In: **Iniciação científica**, São Paulo, agosto. 2000. Ano II n° 3, p. 02.
- GAZOLLA, A.L.A. et al. “Apresentação”. In: **Infocapes**: edição comemorativa dos 45 anos. Brasília, Vol. 4 – N° 4, 1996

INFOCAPES Boletim Informativo da CAPES. vol.4, n.4. Brasília: CAPES, 1996.

INICIAÇÃO CIENTÍFICA: muito mais que um aprendizado. Disponível em: <http://www.universiabrasil.net>. Acesso em: 20 ago. de 2005.

MISSIAGIA, S. **A importância da iniciação científica na formação do pesquisador.** Entrevista concedida ao programa Universo Pesquisa. TV Educativa, RJ. Assistido em 15 dez. 2002.

MORAES, R. **Educar pela Pesquisa:** Exercício de aprender a aprender. In: Palestra PUC/RS, 2004.

NEVES, C. E. B. “A Estrutura e o Funcionamento do Ensino Superior no Brasil”. In: SOARES, M. Suzana Arrosa. **Educação Superior no Brasil.** Brasília: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, 2002.

PARDO, M. B. L. **Análise da formação em pesquisa oferecida pela Universidade.** Projeto de pesquisa apresentado ao PIBIC/CNPq/UFS. São Cristóvão: Universidade Federal de Sergipe, 2002.

PARDO, M. B. L. **Análise da formação em pesquisa oferecida pela Universidade.** Projeto de pesquisa apresentado ao PIBIC/CNPq/UFS. São Cristóvão: Universidade Federal de Sergipe, 2004.

PEREZ, J. F. “Pesquisa: construção de novos paradigmas”. In: **Revista São Paulo em Perspectiva**, Vol. 16, nº 4, 2002.

POSSEBOM, F. “Ciência e educação: aprendendo a ser cientista”. In: **Iniciação científica**, São Paulo, agosto. Ano II nº 3, 2000, p.01.

RAHAL, R. “A ciência como caminho” In: **Iniciação Científica**, São Paulo. Ano II nº 3, ago, 2000, p. 12.

ROCHA, C. **Análise da formação em pesquisa oferecida pela Universidade.** Relatório final apresentado à Comissão do PIBIC/UFS, jul. 2004.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do Trabalho Científico.** 21. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

VELLOSO, J. **A Pós-Graduação no Brasil:** Formação e Trabalho de Mestres e Doutores no País, Brasília: Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, 2003.

WEBER, S. “Psicologia: mestres e doutores titulados entre 1990 e 1999”. In: VELLOSO, J (org). **A pós-graduação no Brasil:** formação e trabalho de mestre e doutores no país. Brasília: Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, Vol II. 2003, p 221-243.

Sobre as Autoras:

Maria Benedita Lima Pardo Doutora em Ciências (Psicologia Experimental) pela Universidade de São Paulo, professora Adjunta do Departamento de Psicologia da Universidade Federal de Sergipe, atua em Pesquisas sobre planejamento e avaliação de ensino. E-mail: pardomb@terra.com.br

Christianne Rocha Gomes Psicóloga formada pelo curso de Psicologia da Universidade Federal de Sergipe. E-mail: christiannerg@hotmail.com

Ana Almeida Costa Aluna do curso de Psicologia da Universidade Federal de Sergipe, bolsista PIBIC/COPES/UFS. E-mail anaacosta84@yahoo.com.br