

ANÁLISE TEXTUAL DISCURSIVA E ANÁLISE DE CONTEÚDO: PROXIMIDADES E APLICABILIDADES EM PRODUÇÕES TEXTUAIS

DISCURSIVE TEXTUAL ANALYSIS AND CONTENT ANALYSIS: PROXIMITIES AND APPLICABILITIES IN TEXTUAL PRODUCTIONS

ANÁLISIS TEXTUAL DISCURSIVO Y ANÁLISIS DE CONTENIDO: PROXIMIDADES Y APLICABILIDAD EN PRODUCCIONES TEXTUALES

Maria Aldinete de Almeida

<http://orcid.org/0000-0002-8658-9578>

Annecy Tojeiro Giordani

<http://orcid.org/0000-0001-5655-609X>

Resumo: Discussão teórico metodológica que parte da compreensão e aplicação da Análise Textual Discursiva (ATD) e da Análise de Conteúdos (AC) enquanto metodologias de análise de dados de natureza qualitativa, neste caso, em produções textuais de mestrados de um Programa de Mestrado Profissional em Ensino (PPGEN). A análise dos textos intitulados “Minha história com o mestrado” traçou o perfil dos participantes da pesquisa, suas motivações e dificuldades no trajeto até o ingresso no mestrado. Três principais fases da ATD e AC foram aplicadas e comparadas, com identificação de características, regulações, procedimentos concernentes a cada método, assim como apontamentos de semelhanças e diferenças nas análises das produções escritas. Não houve a preocupação de valorizar mais um método em detrimento do outro, mas de apontar caminhos para análise das informações, considerar singularidades e a importância do rigor metodológico no processo. A análise dos textos produzidos pelos alunos, pela aplicação tanto da ATD quanto da AC sobre os fatores motivacionais para ingresso no mestrado, apontou busca pelo conhecimento, realização pessoal, crescimento profissional e financeiro, além da determinação dos alunos em se capacitar para exercerem melhor a docência. Considera-se que as duas metodologias de análise de dados e seus enfoques teóricos aqui investigados representam fundamentos significativos, relevantes e não excludentes, mas que se mostram até complementares em certos aspectos. Possuem características que levam a ampliação da compreensão do pesquisador a respeito do fenômeno investigado, cabendo a este, levando em conta suas expectativas e objetivos almejados, escolher qual delas utilizar em sua pesquisa.

Palavras-chave: Análise Textual Discursiva. Análise de Conteúdos. Mestrado Profissional em Ensino.

Abstract: Theoretical and methodological discussion based on the understanding and application of Discursive Textual Analysis (ATD) and Content Analysis (AC) as qualitative data analysis methodologies, in this case,

in textual productions of master's students in a Professional Master's Program in Teaching (PPGEN). The analysis of the texts entitled "My history with the master's degree" outlined the profile of the research participants, their motivations and difficulties on the path to entering the master's degree. Three main phases of ATD and AC were applied and compared, with identification of characteristics, regulations, procedures concerning each method, as well as notes of similarities and differences in the analysis of written productions. There was no concern to value one method more than the other, but to point out ways to analyze the information, consider singularities and the importance of methodological rigor in the process. The analysis of the texts produced by the students, through the application of both the ATD and the AC on the motivational factors for entering the master's degree, pointed to the search for knowledge, personal fulfillment, professional and financial growth, in addition to the determination of the students to be able to better exercise their teaching skills. It is considered that the two data analysis methodologies and their theoretical approaches investigated here represent significant, relevant and non-exclusive foundations, but that even prove to be complementary in certain aspects. They have characteristics that lead to broadening the researcher's understanding of the phenomenon under investigation, and it is up to the latter, taking into account his expectations and desired objectives, to choose which one to use in his research.

Keywords: Discursive Textual Analysis. Content Analysis. Professional Master's Degree in Teaching.

Resumen: Discusión teórica y metodológica que parte de la comprensión y aplicación del análisis textual discursivo (ATD) y el análisis de contenido (AC) como metodologías de análisis de datos cualitativos, en este caso, en producciones textuales de estudiantes de maestría en un programa de maestría profesional en enseñanza (PPGEN) El análisis de los textos titulados "Mi historia con el título de maestría" describió el perfil de los participantes en la investigación, sus motivaciones y dificultades en el camino para ingresar al título de maestría. Se aplicaron y compararon tres fases principales de ATD y AC, con identificación de características, regulaciones, procedimientos relacionados con cada método, así como notas de similitudes y diferencias en el análisis de producciones escritas. No había preocupación por valorar un método más que el otro, sino señalar formas de analizar la información, considerar las singularidades y la importancia del rigor metodológico en el proceso. El análisis de los textos producidos por los estudiantes, a través de la aplicación tanto del ATD como del AC sobre los factores de motivación para ingresar al máster, apuntó a la búsqueda de conocimiento, realización personal, crecimiento profesional y financiero, además de la determinación de los estudiantes para poder ejercer mejor sus habilidades. Se considera que las dos metodologías de análisis de datos y sus enfoques teóricos investigados aquí representan fundamentos significativos, relevantes y no exclusivos, pero que incluso son complementarios en ciertos aspectos. Tienen características que conducen a ampliar la comprensión del investigador sobre el fenómeno bajo investigación, y depende de este último, teniendo en cuenta sus expectativas y objetivos deseados, elegir cuál usar en su investigación.

Palabras clave: Análisis textual discursivo. Análisis de contenido. Master Profesional en enseñanza.

INTRODUÇÃO

Grandes e rápidas transformações têm ocorrido no campo do conhecimento nas últimas décadas e, com isso, as pesquisas acadêmicas de natureza qualitativa têm se diversificado e crescido de forma inédita, enquanto proposta de pesquisa respeitada em diversas áreas e contextos, além de trazer grandes benefícios às áreas da Educação e do Ensino. São estudos que consideram os fatores não mensurados pelas pesquisas de ordem hipotético-dedutivas e destacam a subjetividade individual e grupal, assim como, valores, contextos, sentimentos, diferenças e questões sociais e culturais (GIBBS, 2009).

De qualquer forma, vale destacar que tais pesquisas requerem a escolha da metodologia mais adequada para a análise de dados que reúna aspectos singulares e capazes de atribuir a pesquisa maior credibilidade. (DEVECHI; TREVISAN, 2010).

Neste sentido, a Análise Textual Discursiva (ATD) (MORAES; GALIAZZI, 2007) e a Análise de Conteúdo (AC) (BARDIN, 2011) se destacam como metodologias de análise de dados de natureza qualitativa cada vez mais utilizadas por pesquisadores que analisam produções escritas para identificar a construção de inferências sobre fenômenos em processos recursivos de construção de unidades de análises e categorizações.

Este estudo compreende uma discussão teórico metodológica, a partir da análise de produções textuais de alunos regulares de um Curso de Mestrado Profissional em Ensino, com emprego da ATD e da AC. Também aborda diferenças e semelhanças entre essas duas metodologias de análise qualitativa de dados ao descreve atitudes, motivações, sentimentos e maneiras dos mestrandos vivenciarem sua experiência na pós-graduação. Entretanto, não se pretende valorizar mais uma metodologia que outra, já que ambas têm sua importância quando utilizadas com rigor científico nas pesquisas para obtenção de resultados finais mais fidedignos.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO

O reconhecimento do Mestrado Profissional (MP) ocorreu por meio da Portaria CAPES nº 80/98, revogando uma Portaria anterior e trazendo avanço nas discussões, além de orientações sobre a importância dessa modalidade de Pós-Graduação Stricto Sensu. Mais recentemente, a Portaria normativa nº 17 de 29 de dezembro de 2009 passou a regular o mestrado profissional, implementou novos cursos, a forma de seu acompanhamento e definiu normas permitindo sua organização. No Brasil, verifica-se o crescimento em quantidade e qualidade dos MP, embora ainda com menor produtividade científica, se comparado com os programas acadêmicos (SILVA; DELPINO, 2016).

A principal diferença entre o MP e o Mestrado Acadêmico (MA) é o resultado almejado por cada modalidade. Nos dois programas deve haver a imersão na pesquisa, entretanto, enquanto o MA objetiva formar um pesquisador o MP visa a formação de um profissional especialmente capaz de agregar valor as suas atividades por meio da pesquisa, sejam de caráter pessoal ou social (RIBEIRO, 2005). Além disso, o MP tem o compromisso de encurtar a distância entre o meio acadêmico e outros setores da sociedade, cujas carências e desafios impõem, cada vez mais, a necessidade de uma atuação efetiva de mudanças (FELTES; BALTAR, 2005).

Na verdade, a proposta do Programa de Mestrado Profissional em Ensino (PMPE) surgiu do debate relacionado ao não atendimento do MA às necessidades específicas dos professores, além de promover a aproximação da academia com o contexto profissional da docência. Oportuniza a qualificação de profissionais que possam contribuir para a melhoria

dos processos de ensino e de aprendizagem nos diferentes níveis educacionais, os quais apresentam necessidades didático-pedagógicas e constantes transformações (MOREIRA, 2004).

Como resultado do esforço de físicos, químicos, matemáticos, biólogos, geólogos e profissionais de outras áreas das ciências humanas e sociais, a área de Ensino foi constituída em meados de 2011, por meio da portaria CAPES nº 83 e está inserida na grande área Multidisciplinar. Foi nucleada na antiga área de Ensino de Ciências e Matemática, da qual guarda as principais referências de organização e avaliação de Programas de Pós-Graduação no Brasil. Com tradição de uma década e meia, esses programas atuam principalmente na pesquisa e em produções didático-pedagógicas voltadas ao ensino de conteúdos específicos, promovendo interlocuções entre esses e os conhecimentos pedagógicos para seu ensino (SILVA; DEL PINO, 2016).

De acordo com a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), a área do

[...] “Ensino” envolve todos os níveis e modalidade de ensino formal do país, da creche ao doutorado, nos diversos campos de conhecimento, bem como as modalidades de ensino não formal, como a divulgação científica e artística em centros e museus de ciência e de arte” (CAPES, 2013, p. 1-2).

Levando em conta o compromisso de aproximação da academia e o contexto escolar, o PMPE da UENP considera a participação de egressos de cursos de licenciatura e também do bacharelado, como exemplo, da Enfermagem, Administração e Informática. Isso se justifica pelo fato de muitos egressos dos cursos de bacharelado se interessarem pela docência em cursos superiores e técnicos profissionalizantes, necessitando então, de maior formação didático-pedagógica. Além disso, evidencia-se que tais cursos pertencem à Educação Básica e têm sua oferta cada vez mais estimulada por políticas públicas (CAPES, 2013).

Por sua vez, o Edital nº 11 de 2018 do Programa de Pós-Graduação em Ensino da Universidade Estadual do Norte do Paraná - PPGEN/UENP, determina que a seleção dos candidatos inscritos deva ser feita mediante três fases, sendo as duas primeiras eliminatórias e uma classificatória, constituídas de: 1. Avaliação de desempenho por meio de prova escrita, com indicação de leituras de referência; 2. Entrevista e arguição sobre o Projeto de Pesquisa entregue no ato da inscrição; 3. Avaliação da pontuação de Currículo Lattes, devidamente documentado (PARANÁ, 2018).

Ainda, alguns créditos de componentes formativos devem ser somados para que os mestrandos sejam integralizados neste Programa a serem: 1. Disciplinas semestrais obrigatórias de natureza pedagógica e epistemológica; 2. Prática Docente Supervisionada semestral; 3. Atividades Complementares e 4. Produção Técnica Educacional (CAPES, 2013). Porém, em todos os Programas de Mestrado Profissionais, cabe aos mestrandos

desenvolver e apresentar um Trabalho de Conclusão de Curso, que compreenderá uma Produção Técnica Educacional (PTE)¹ correspondente a produtos e processos educacionais para utilização por professores e outros profissionais envolvidos com o ensino. Além disso, o aluno deverá apresentar um relato de experiência teórico-metodológico da aplicação da PTE. Tal exigência consta no documento da área de Ensino (CAPES, 2013) sendo destacada na pesquisa de Cevallos (2011), ao apontar ser nesta modalidade de mestrado, o trabalho final de curso um relatório de pesquisa, enquanto o PMPE requer do mestrando uma proposta de ação profissional que possa impactar imediatamente no sistema a que ele se dirige.

ANÁLISE TEXTUAL DISCURSIVA

Segundo Moraes e Galiuzzi (2007, p.7) “A ATD corresponde a uma metodologia de análise de dados e informações de natureza qualitativa com a finalidade de produzir novas compreensões sobre os fenômenos e discursos”. Essa metodologia se coloca entre a Análise de Conteúdos (AC) tradicional e a Análise do Discurso (AD), diferenciando-se por se caracterizar em um movimento interpretativo de caráter hermenêutico que busca superar possibilidades ao modelo positivista da análise qualitativa. Desta forma, os autores asseveram que:

[...] a análise textual discursiva, ao pretender superar modelos de pesquisas positivistas, aproxima-se da *hermenêutica*. Assume pressupostos da fenomenologia, de valorização da perspectiva do outro, sempre no sentido da busca de múltiplas compreensões dos fenômenos. Essas compreensões têm seu ponto de partida na linguagem e nos sentidos que por ela podem ser instituídos, implicando a valorização dos contextos e movimentos históricos em que os sentidos se constituem. Nisso estão implicados múltiplos sujeitos autores e diversificadas vozes a serem consideradas no momento da leitura e interpretação de um texto (p. 80).

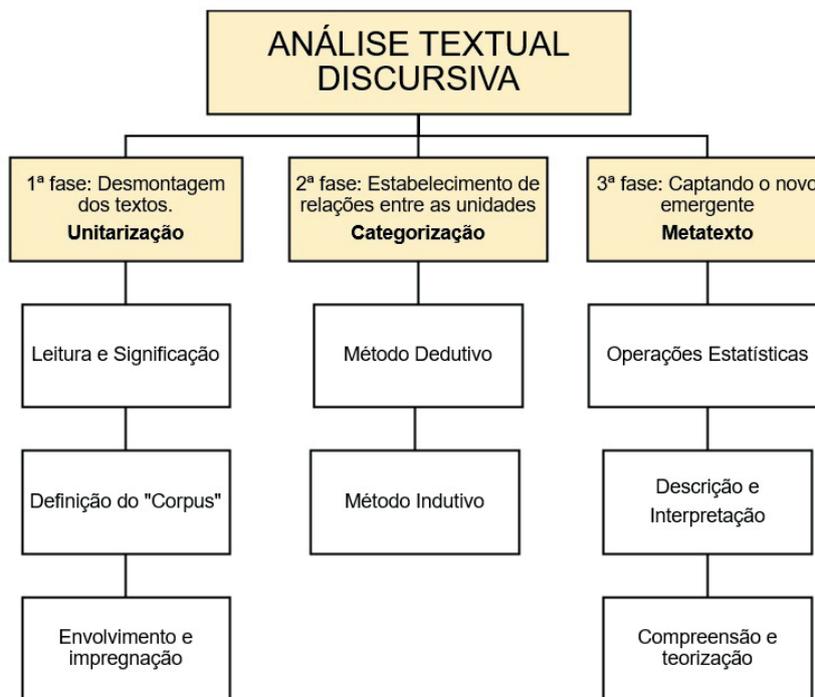
Com relação à compreensão acerca da hermenêutica na ATD, Galiuzzi e Souza (2016, p. 54) afirmam que:

[...] a tarefa hermenêutica na ATD é ir além do que já se sabe sobre o fenômeno, aprender sobre ele, ampliando o horizonte interpretativo por meio das emergências teóricas, ou seja, na disposição de novas elaborações dialógicas.

1 Podem ser mídias educacionais (vídeos, animações, experimentos virtuais, aplicativos de modelagem, aplicativos de aquisição e análise de dados, páginas de internet e blogs, jogos educacionais, jogos eletrônicos educacionais etc.); protótipos educacionais e materiais para atividades experimentais; propostas de ensino, sequências didáticas, propostas de intervenção etc.); material textual (manuais, guias, textos de apoio, livros didáticos e paradidáticos, histórias em quadrinhos e similares); atividades de extensão (cursos, oficinas, ciclos de palestras, exposições, atividades de divulgação científica e outras) (CAPES, 2013).

Esse tipo de análise tem sido utilizado tanto em pesquisas de mestrado como de doutorado, abrangendo várias áreas, apresentando-se como um processo auto organizado composto por um ciclo que abrange três momentos: 1. Desmontagem dos textos, 2. Estabelecimento de relações e 3. Captação do novo emergente. A Figura 1 apresenta o processo:

Figura 1: Três fases da Análise Textual Discursiva



Fonte: As autoras (2020).

As etapas apresentadas na Figura 1 são indicadas para a aplicação da ATD e iniciam-se com a unitarização ou construção de unidades, compreendida como a desmontagem dos textos que compõe a pesquisa, os quais são denominados por Moraes e Galiazzi (2007) como “*corpus*”, ou seja, o conjunto de informações a serem analisadas, composta por documentos, discursos ou outros registros.

Nesta fase é necessário que se faça leitura e significação, ou seja, uma leitura aprofundada e cuidadosa do material a ser analisado, visando à desconstrução, desmontagem ou fragmentação dos dados e a interpretação criteriosa do mesmo. A partir desse procedimento, segue-se a unitarização, ou seja, processo em que o todo é dividido em partes menores denominadas de “unidades”. A desmontagem dos textos ou unitarização é o processo no qual os textos são examinados em seus detalhes, fragmentando-os para que se possa construir unidades ou enunciados referentes aos fenômenos estudados. Em seguida se dá a reescrita de cada unidade, de forma que se obtenha um significado mais completo em si mesma e se atribua um nome ou título que a denomine. É o momento em que o pesquisador deposita sua interpretação das ideias de sentido sobre a temática investigada (MORAES; GALIAZZI, 2007).

Na 2ª fase da ADT, se dá o estabelecimento de relações entre as unidades de significados na forma de categorização. O processo de categorização corresponde ao agrupamento das unidades de significado semelhantes em categorias e/ou subcategorias, que são diferentes níveis de categorias de análise. Esse processo é feito levando-se em consideração os aspectos semelhantes das unidades.

As categorias estabelecidas representam aspectos diferentes relativos ao tema da análise, ou seja, uma não exclui a outra, além de apresentar perspectivas diferentes. Todas devem ser construídas a partir dos objetivos almejados na pesquisa e norteados pelas questões suscitadas nos questionários (corpus empírico). Vale ressaltar que na ATD, o processo de categorização das unidades de significados caracteriza-se por três propriedades, as quais dizem respeito a: 1. Validade ou pertinência; 2. Homogeneidade e 3. Não exclusão mútua (MORAES; GALIAZZI, 2007).

Por sua vez, a 3ª fase da ATD corresponde à elaboração do metatexto, que compreende a síntese descritiva das categorias estabelecidas e sua interpretação. É o momento da captação do novo emergente, em que são feitas as considerações sobre as unidades e categorias construídas. A descrição e interpretação dos dados constituem os metatextos e representam um modo de compreensão e teorização dos fenômenos investigados. É nessa fase que serão expressos os novos entendimentos e intuições do pesquisador sobre o fenômeno pesquisado. Tais resultados só serão válidos e representativos a partir da aplicação criteriosa de cada etapa da análise (MORAES; GALIAZZI, 2007).

ANÁLISE DE CONTEÚDO

Em grande parte dos trabalhos que analisam produções escritas, os autores utilizam a Análise de Conteúdo (AC) (BARDIN, 2011), com o intuito de descrever as maneiras dos grupos pesquisados lidarem com determinadas questões, buscando a partir disso, a construção de inferências sobre seus conhecimentos, em processos recursivos de construção de unidades de análises e categorizações. A AC apresenta-se então, como uma abordagem de pesquisa qualitativa para realização desses trabalhos (BARDIN, 2011).

A AC é um método sistemático de análise de dados em pesquisa qualitativa, que se constitui em técnicas criteriosas baseadas em aspectos semânticos das palavras. Tem como principal tema as comunicações e perpassa algumas fases sistemáticas de organização. É apresentada como um método de categorias que permite a classificação dos componentes do significado da mensagem em espécie de gavetas. Segundo a autora, a AC não deixa de ser uma análise de significados, ao contrário, ocupa-se de uma descrição objetiva, sistemática e quantitativa do conteúdo extraído das comunicações e sua respectiva interpretação (BARDIN, 2011).

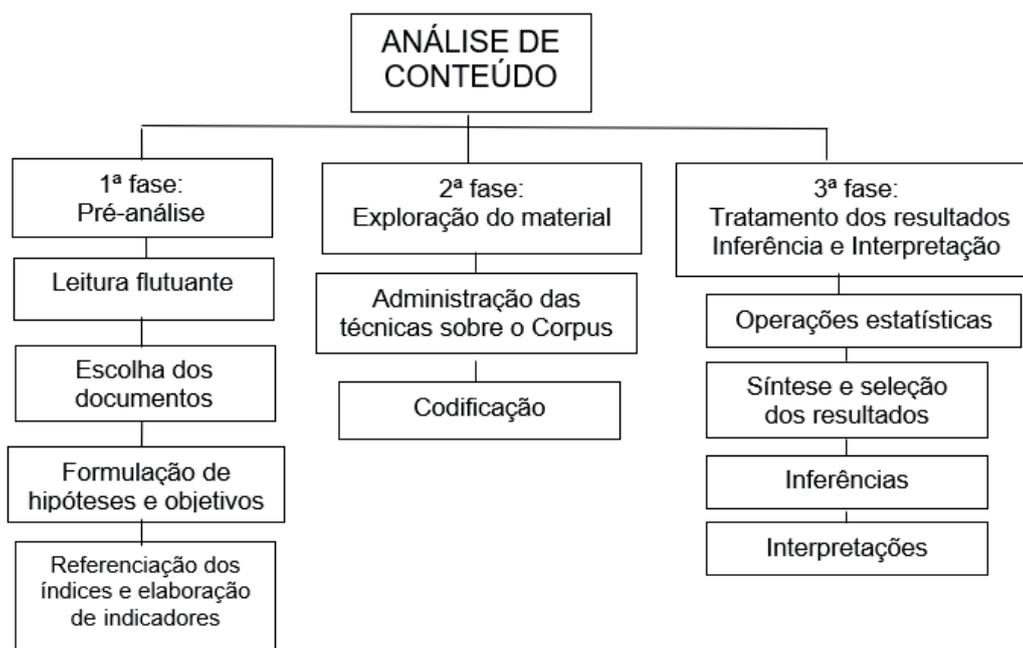
Nesse sentido, o termo análise de conteúdo consiste em:

[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 2011, p. 47).

Tal definição, incide em dois processos: a descrição e a inferência. É na descrição que se explora o texto na medida em que o mesmo vai sendo desconstruído. Feito isso, parte-se para a etapa da categorização, momento em que, seguindo certos critérios definidos pelo analista de recorde, agregação e enumeração, o texto é novamente reconstruído. Após a categorização, parte-se para a inferência. É neste momento que se atribui, por meio de deduções lógicas e justificadas, significado ao discurso.

Bardin (2011) indica ainda que, a AC segue três fases cronológicas, conforme o esquema apresentado na Figura 2: 1. Pré-análise, 2. Exploração do material e 3. Tratamento dos resultados, inferência e a interpretação.

Figura 2: Três fases da Análise de Conteúdo.



Fonte: Adaptado de Bardin (2011).

Na AC a pré-análise é definida como uma fase de organização na qual se estabelece um esquema preciso do desenvolvimento das operações de um plano de análise, com procedimentos bem definidos, mas que podem ser flexíveis. Essa fase geralmente envolve: 1. Leitura “flutuante” do texto; 2. Escolha dos documentos a serem analisados; 3. Formulação das hipóteses e dos objetivos; 4. Referenciação dos índices e a elaboração dos indicadores que orientarão a interpretação e a preparação formal do material e, por fim, 5. Preparação do material (BARDIN, 2011).

Na fase 1, realiza-se o processo que Bardin (2011) denomina como leitura “flutuante” por analogia a atitude do psicanalista. É quando o pesquisador tem um primeiro contato com os documentos que serão submetidos à análise e torna-se mais precisa em função de hipóteses emergentes, de ou explicações antecipadas sobre o fenômeno observado que podem ou não ser comprovadas ao final do estudo. Em seguida se dá a escolha dos documentos, ou a composição do corpus da pesquisa, que é “um conjunto de documentos levados em conta para serem submetidos aos procedimentos analíticos” (BARDIN, 2011, P. 126). Essa etapa exige que sejam sigas as regras principais, sendo elas: 1. Exaustividade, representatividade, homogeneidade e pertinência.

A fase 2 corresponde a exploração desse material, na qual técnicas são aplicadas sobre o *corpus* dando origem à codificação e classificação das unidades escolhidas em blocos que expressem determinadas categorias que devem atender a certos requisitos, como: exclusão mútua; homogeneidade; pertinência; objetividade; fidelidade e produtividade e podem ser criadas a priori ou a posteriori, ou seja, a partir apenas da teoria ou após a coleta de dados (BARDIN, 2011).

A fase 3 da AC corresponde ao tratamento dos resultados por meio de inferências e interpretações, quando então o pesquisador transforma resultados brutos em válidos e significativos. Sua interpretação vai além do conteúdo expresso nos documentos, buscando o sentido latente que se encontra por trás do texto. Na realidade, busca-se o significado verdadeiro do discurso anunciado, o que os participantes da pesquisa querem dizer em profundidade, mesmo em certas afirmações aparentemente superficiais (BARDIN, 2011).

ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS

Pesquisa de natureza qualitativa, descritivo-interpretativa cujo caráter exploratório compreendeu a coleta de dados a partir de produções textuais de mestrandos matriculados em um PMPE. De acordo com Bento (2012), a pesquisa qualitativa foca num modelo fenomenológico no qual a realidade é enraizada nas percepções dos sujeitos e objetiva compreender e encontrar significados por meio de narrativas textuais.

Neste estudo, os textos foram redigidos durante atividade prática desenvolvida na disciplina “Análise Qualitativa de Dados”, contando com a participação de 17 alunos orientados a escreverem individualmente até três laudas sobre “Minha História com o Mestrado”. Nesse texto, deveriam expressar seus anseios, angústias, motivações e sentimentos sobre a realidade que vivenciaram na sua trajetória até o PMPE, porém, após assinarem o termo de consentimento livre e esclarecido aceitando participar desta pesquisa. Para que suas identidades fossem preservadas, os mestrandos foram identificados com códigos de A1 a A17.

O perfil de todos os participantes mostrou-se em consonância com os pré-requisitos para o ingresso no PPGEN, o qual tem preferência por profissionais atuantes na área do

Ensino, mas com formação inicial distinta. Assim, foram identificados alunos com formação inicial em Licenciatura e em cursos de bacharelado em Administração, Direito, Enfermagem, Nutrição, dentre outros.

As questões que nortearam as produções escritas analisadas foram as seguintes: Quais as expectativas, motivações e sentimentos vivenciados pelos mestrandos que os levaram a cursar um PMPE? Quais foram as dificuldades vivenciadas nessa trajetória até o mestrado?

Para análise dos dados, as metodologias ATD (MORAES; GALIAZZI, 2007) e AC (BARDIN, 2011), foram utilizadas e comparadas em cada uma de suas fases, conforme descritas no Quadro 1.

Quadro1: Fases da ATD e da AC

Fases	ATD	AC
1º Fase	Desmontagem do texto ou Unitarização	Pré-análise com leitura flutuante, escolha dos textos
2º Fase	Estabelecimento de relações ou Categorização	Exploração do material, tratamento e codificação
3º Fase	Captando o novo emergente ou Metatexto	Tratamento dos resultados, inferência e interpretação

Fonte: As autoras (2020).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Considerando o objetivo deste estudo de comunicar proximidades e aplicabilidades da ATD e da AC, demonstrando todas as suas fases na análise de produções textuais de 17 mestrandos de um PMPE, foi possível destacar alguns elementos singulares destas duas metodologias de análise de dados e, por conseguinte, identificar sentimentos, motivações e dificuldades encontradas pelos participantes na sua trajetória até o mestrado.

PRIMEIRA FASE DA ANÁLISE DE DADOS SEGUNDO A ATD E A AC

A 1ª fase da aplicação da ATD se deu com a **Desmontagem dos textos**, quando foi realizada uma leitura aprofundada e cuidadosa das 17 produções textuais e definindo, assim, o *corpus* da pesquisa. Em seguida, partiu-se para a **unitarização** com a divisão dos textos em partes menores chamadas de **unidades** (MORAES; GALIAZZI, 2007).

Seguindo os pressupostos da AC na 1ª fase realizou-se a pré-análise com uma **leitura flutuante**, em que os textos foram organizados, obedecendo as seguintes regras: a) Exaustividade – em que teve-se em conta todos os elementos deste *corpus*; b) Representatividade – em que a amostragem representou o universo inicial de dados pesquisados; c) homogeneidade- em que os documentos são homogêneos e obedecem a critérios preestabelecidos; d) Pertinência – em que os documentos foram considerados adequados enquanto fonte de

informação para a pesquisa; e Exclusividade – em que uma unidade não pode ser classificada em mais de uma categoria. Em seguida, foram levantadas hipóteses que surgiram das questões norteadoras e estas, organizadas em temas ou indicadores. Os temas que se repetiram com mais frequência foram recortados em unidades comparáveis (BARDIN, 2011).

Nesta fase, conforme os recortes dos excertos mais repetidos nas falas dos participantes da pesquisa, tanto com a utilização da ATD, quanto da AC, emergiram as seguintes unidades de análise: 1. Formação inicial; 2. Atuação profissional; 3. Crescimento na carreira docente; 4. Melhoria no salário; 5. Envolvimento com a pesquisa; 6. Busca pelo conhecimento; 7. Realização pessoal; 8. Pré-projeto de pesquisa; 9. Ansiedade que precede a fase eliminatória; 10. Leituras indicadas para a prova escrita; 11. Falta de tempo para estudar em função do trabalho e 12. Conciliar os estudos com o trabalho e a família.

Nota-se que as mesmas unidades foram definidas tanto em uma metodologia de análise quanto em outra, entretanto nessa fase ao se utilizar a AC o que prevalece é a objetividade e sistematização do processo, enquanto que na ATD já se considera fatores como o envolvimento e aprofundamento do pesquisador, a subjetividade e diversidade dos sujeitos pesquisados, direcionando a construção das unidades para a construção de novos conhecimentos, sem a necessidade de comprovação de hipóteses anteriores.

SEGUNDA FASE DA ANÁLISE DE DADOS SEGUNDO A ATD E A AC

Na 2ª fase da aplicação da ATD, deu-se o estabelecimento de relações, ou seja, a **categorização** pelo agrupamento de elementos semelhantes das unidades, definidas no processo inicial de análise. As categorias emergiram em razão dos objetivos do trabalho e considerando um movimento construtivo de uma ordem diferente do original. O processo de categorização das **unidades de significados** caracterizou-se pelas seguintes três propriedades: 1. Validade ou pertinência; 2. Homogeneidade e 3. Não exclusão mútua (MORAES; GALIAZZI, 2007).

Com a aplicação da AC, a partir dos fragmentos ou unidades obtidas na 1ª fase da análise dos dados, foram realizados agrupamentos ou a classificação em blocos, das unidades de codificação caracterizando o que Bardin (2011) define como **exploração do material**, ou **categorização**. As categorias foram construídas considerando suas qualidades de exclusão mútua, homogeneidade, pertinência, objetividade, fidelidade e produtividade.

Por meio do **estabelecimento de relações** (MORAES; GALIAZZI, 2007) ou da **exploração do material** (BARDIN, 2011), também nominados de categorização, foi possível a construção (a priori) de três **categorias de análise**, a serem:

a) Categoria 1: *Qual o perfil dos participantes?*

A construção desta categoria se deu pelo agrupamento de duas unidades emergentes que correspondem a formação inicial de cada participante da pesquisa e sua atuação profissional, o que possibilitou conhecer quantos cursaram o bacharelado e quantos cursaram a licenciatura, além da atuação profissional de cada participante.

b) Categoria 2: *Qual foi a motivação para cursar o PMPE?*

Esta categoria foi construída com o objetivo de identificar o que levou cada pesquisado a ingressar no PMPE. Dessa forma, considerou-se o agrupamento das seguintes **unidades emergentes** na análise das falas dos mestrados: Crescimento na carreira docente; Melhoria no salário; Envolvimento com a pesquisa; Busca pelo conhecimento e Realização pessoal.

c) Categoria 3: *Quais foram as dificuldades encontradas na trajetória até o mestrado?*

A construção prévia desta categoria ocorreu pela percepção das autoras de que toda formação continuada exige alguns sacrifícios para sua realização. Além disso, foram analisadas as repetições nas falas dos mestrados quando se referiam aos dilemas: Pré-projeto de pesquisa; Ansiedade que precede a fase eliminatória; Leituras indicadas para a prova escrita; Falta de tempo para estudar em função do trabalho e, Conciliar os estudos com o trabalho e a família.

As três categorias construídas são apresentadas a seguir, no Quadros 1o qual contém os principais excertos de falas dos alunos pesquisados.

Quadro 1: Categorias de análise de dados correspondentes a 2ª fase da ATD e da AC.

Categoria 1: Perfil dos participantes	
Unidades	Recortes das produções textuais
Formação inicial	[...] <i>Enfermagem</i> (A3), (A5). [...] <i>Administração</i> (A4). [...] <i>Nutrição</i> (A10); [...] <i>Direito</i> (A13). [...] <i>Matemática</i> (A1), (A6), (A15). [...] <i>Pedagogia</i> (A2), (A7), (A8), (A9), (A11), (A12). [...] <i>Ciências Biologia</i> (A12), (A16). [...] <i>Química</i> (A14).
Atuação profissional	[...] <i>professor colaborador na UTFPR</i> (A4). [...] <i>coordenadora de estágio no curso técnico em enfermagem</i> [...] (A5). [...] <i>como professor de matemática</i> [...] (A1). [...] <i>atualmente trabalho em escola de campo</i> [...] (A2). [...] <i>em cursos técnicos em enfermagem privados</i> (A3). [...] <i>professor de matemática</i> [...] (A6). [...] <i>professor do ensino fundamental</i> [...] (A8). [...] <i>pedagoga social</i> [...] (A9). [...] <i>no curso subsequente de Tecnologia em alimentos</i> [...] (A10). <i>Atuo como professora na rede municipal</i> [...] (A12). [...] <i>analista judiciário</i> (A13). [...] <i>disciplina que leciono, química</i> [...] (A13). [...] <i>em uma escola da zona rural</i> [...] (A15). [...] <i>dando aulas de inglês em uma escola de idiomas</i> [...] (A16). [...] <i>trabalho como enfermeira</i> [...] (A5). [...] <i>trabalho com tudo que envolve gestão municipal do SUS</i> [...] (A3).
Categoria 2: Motivação para cursar o PMPE	
Melhor preparo para a carreira docente	[...] <i>por consequência a entrada em uma faculdade como professor universitário</i> (A1), [...] <i>reflexões sobre quão preparados deixamos os bancos de um curso bacharelado para assumirmos à docência, [...] possibilitando novas oportunidades [...] crescimento pessoal profissional</i> (A3). [...] <i>aperfeiçoar e aprender novas práticas docentes</i> (A4). [...] <i>aprimorar minha carreira docente</i> (A4). [...] <i>aprimoramento da minha prática como professora</i> [...] (A7). [...] <i>o gosto pela docência</i> [...] <i>a preocupação com o ensino das crianças pequenas</i> (A8). [...] <i>para futuramente poder ministrar aulas com um maior conhecimento e disciplina</i> (A10). [...] <i>dar continuidade em sua formação acadêmica</i> [...] (A11). [...] <i>queria ser professora</i> (A13). [...] <i>vontade de cada vez mais querer estudar, refletir e se atualizar para a melhora do processo de ensino e aprendizagem</i> (A14). [...] <i>necessidade da formação contínua de um professor</i> [...] (A15). [...] <i>uma melhor preparação para a prática docente</i> (A16).
Melhoria financeira	[...] <i>pretensão salarial</i> (A1). [...] <i>oriunda de família de pouco poder aquisitivo</i> (A2). [...] <i>crescimento no plano de carreira docente</i> (A4). [...] <i>venho de uma família simples que sempre me incentivou aos estudos</i> [...] (A8).

Envolvimento com a pesquisa	[...] <i>me envolvi com a pesquisa na área de ensino</i> [...] (A6). [...] <i>havia me simpatizado com a pesquisa</i> [...] (A10).
Busca pelo conhecimento	<i>A busca pelo conhecimento faz parte da minha pessoa</i> (A2). [...] <i>aprofundar meus conhecimentos acadêmicos</i> (A4). [...] <i>a importância da capacitação continuada</i> (A4). [...] <i>necessidade de adquirir um maior conhecimento em relação à formação pedagógica</i> (A5). [...] <i>buscar coisas novas e sair da zona de conforto</i> [...] (A5). [...] <i>na minha busca por conhecimento e pela minha capacitação profissional</i> (A7). [...] <i>buscar constantemente novas aprendizagens</i> [...] (A7). [...] <i>aprofundamento teórico</i> [...] <i>alçar voos no mundo da pesquisa e da academia</i> (A8). [...] <i>desejo enorme de dar continuidade aos estudos</i> [...] (A11). [...] <i>em busca de novos saberes</i> [...] (A12). [...] <i>para aprender sempre mais e atualizar minha prática docente</i> (A13).
Realização pessoal e profissional	[...] <i>em busca de realização pessoal e profissional</i> (A2). [...] <i>desejo de conquista a ser realizado</i> (A5). [...] <i>crescimento pessoal e profissional</i> (A7), (A10). [...] <i>vontade de me superar</i> [...] (A11). [...] <i>projeto de vida pessoal e profissional</i> (A11). [...] <i>crescimento profissional</i> [...] (A15).
Realização de um sonho	[...] <i>era o retrato de uma adolescente cheia de sonhos e comprometida com um futuro promissor</i> (A11). <i>O sonho, o desejo e a esperança são os combustíveis fundamentais</i> [...] (A11). [...] <i>minha chance de realizar um antigo sonho</i> (A12). [...] <i>o sonho</i> [...] (A13). [...] <i>mestrado sempre foi um sonho</i> (A16).
Categoria 3: Quais Dificuldades encontradas na trajetória até o mestrado	
Elaboração do pré-projeto de pesquisa	[...] <i>está na construção do projeto a ser apresentado para o ingresso no curso</i> (A3). [...] <i>elaborar um pré-projeto, que esteja de acordo com uma linha de pesquisa</i> [...] (A11).
Ansiedade que precede a fase eliminatória	<i>Projeto, produto educacional, prova, entrevista, enfim, a espera pelo resultado a cada etapa vencida</i> [...] (A7). <i>Durante a entrevista, fiquei nervosa, demonstrei tal condição</i> [...] <i>fiquei ansiosa aguardando o resultado dessa fase de seleção</i> [...] (A9). [...] <i>as fases que antecedem a entrada no programa são árduas</i> [...] <i>o fator psicológico que fica abalado por conta da ansiedade que antecede a fase eliminatória</i> [...] (A12). [...] <i>teria que pesquisar muito, ler muito, escrever muito, publicar muito</i> (A13).
Leituras indicadas para a prova escrita	[...] <i>tenho encontrado dificuldades com o conteúdo a ser estudado para o processo de seleção, pois são obras que causam estranheza e novidade ao meu hábito de leitura</i> (A3). [...] <i>muitas vezes deixei momentos de lazer para estudar</i> (A9). [...] <i>se empenhar nas leituras referenciadas pela instituição</i> [...] (A12).
Conciliar os estudos com o trabalho e a família	[...] <i>ajuda de esposo e sogra com os afazeres da casa e cuidados com meu filho de três anos</i> (A2). [...] <i>meu esposo já está cursando doutorado em Curitiba</i> (A4). [...] <i>mesmo nas horas que o cansaço batia</i> [...] (A7). [...] <i>mas aí veio o noivado, casamento e um bebê, somados ao meu trabalho</i> [...] (A11). [...] <i>por conta da minha jornada de trabalho, casa e família</i> [...] (A12). [...] <i>pois tinha filhas pequenas, trabalhava em uma escola da zona rural</i> [...] (A15). [...] <i>mas como eu tinha acabado de me casar</i> [...] (A16).
Não apresentou dificuldades	(A14)

Fonte: As autoras (2020).

TERCEIRA FASE DA ANÁLISE DE DADOS SEGUNDO A ATD E A AC

Por sua vez, a 3ª fase da aplicação da ATD se deu com a organização do **meta-texto**, ou seja, a captação do novo emergente, que compreende a síntese descritiva das categorias estabelecidas e sua interpretação. Nesta fase o autor da pesquisa não apenas expressa conhecimentos já existentes, mas emprega autoria na sua interpretação, recons-

trução e modificação de seus entendimentos e teorias sobre o tema pesquisado (MORAES; GALIAZZI, 2007).

Em consonância com os pressupostos da AC, na 3ª fase de sua aplicabilidade, tomou-se como partida os agrupamentos realizados nas fases anteriores e as produções escritas foram novamente analisadas. Inferências puderam ser feitas na reconstrução do texto, revelando informações acerca da forma como os mestrados descreveram lidar com os desafios impostos pelo PMPE (BARDIN, 2011).

INFERÊNCIA E INTERPRETAÇÃO (AC)

A categoria 1 de análise mostrou que todos os participantes da pesquisa atuam na docência, sendo que 2 também trabalham na área da Saúde, com formação inicial em Enfermagem. Ainda, 5 são bacharéis com formação em Enfermagem (A1) e (A5), Administração (A4), Nutrição (A16) e Direito (A13). Os demais possuem licenciatura como formação inicial nas áreas de Matemática (A1) e (A6), Pedagogia (A2), (A7), (A8), (A9), (A11), (A12), Ciências Biológicas (A12), (A16), Ciências da Matemática (A15) e Química (A14).

Na categoria 2 Motivação para cursar o PMPE identificou-se que a maioria dos participantes, buscavam melhor preparar-se para a carreira docente. Um excerto do texto produzido por (A1), apontou para a pretensão de ser professor universitário e outro de autoria de (A3) mencionou o despreparo dos bacharéis para a docência e a sua busca por novas oportunidades. Os mestrados (A4), (A7), (A10), (A13), (A14), (A15) e (A16) buscavam aperfeiçoamento e novas práticas docentes e o (A8) mostrou sua preocupação com o ensino infantil.

A motivação apontada pelos mestrados (A2), (A4) e (A8) foi relativa a melhoria financeira, ocasionada por um possível aumento salarial com a titulação de mestre, e destacaram o fato de serem oriundos de famílias de baixo poder aquisitivo. A superação de limites, a realização pessoal e profissional além da busca por conhecimento foram os motivos apontados por (A2), (A5), (A7), (A10), (A11), (A12), (A13), (A15) e (A16), que consideram o mestrado um projeto de vida e um sonho a ser realizado. Esses, pretendem aprofundar seus conhecimentos acadêmicos, dão importância à capacitação continuada, têm necessidade de adquirir maior conhecimento em relação à formação pedagógica e buscam constantemente novas aprendizagens e novos saberes relacionados à prática docente. Tais questões carregadas de expectativas vêm de encontro ao que indica Moreira (2004) ao afirmar que a proposta dos PMPE não se volta apenas à formação do professor como professor, mas também para a formação de professores multiplicadores. O autor afirma que, a formação *stricto sensu* faz parte do sistema de avaliação da CAPES e, dessa forma, além de atender as peculiaridades dos Programas Profissionais ainda segue o mesmo padrão de qualidade dos mestrados acadêmicos e doutorados.

O envolvimento com a pesquisa foi citado por 2 mestrandos (A6) e (A10), os quais buscam alçar voos no mundo da pesquisa e da academia. De acordo com Moreira (2004) é também uma característica dos PMPE preparar o profissional para atuar na sala de aula e no sistema, pelos altos padrões de produção técnica e científica e que será avaliado por critérios condizentes com esta caracterização.

De acordo com Ribeiro (2005), os objetivos do PMPE são de formar mestres que saibam utilizar a pesquisa de forma a agregar valor as suas atividades, sejam elas de cunho pessoal ou social. Dessa forma, todas as motivações citadas pelos participantes em seus textos, estão de acordo com a proposta do programa que integram. Por sua vez, Cevallos e Passos (2011), afirmam ser também objetivo do PMPE, atender as demandas da sociedade considerando as novas exigências feitas ao professor ao buscar seu desenvolvimento, aperfeiçoamento e uma formação docente de qualidade.

Na categoria 3– Dificuldades encontradas na trajetória até o mestrado – conciliar os estudos com o trabalho e a família foi a dificuldade mais citada pelos participantes desta pesquisa, evidenciada nos textos de (A2), (A7), (A11), (A12), (A15) e (A16) apontando que o trabalho do professor não se resume à sua carga horária em sala de aula, sendo necessário tempo para correção de tarefas, preparo de aulas e avaliações, entre outras atividades. A este respeito, é possível inferir que, como uma das exigências do PMPE é que os alunos regulares estejam em exercício da docência, o ideal seria que recebessem algum apoio como redução da carga horária ou bolsa de estudos, por exemplo. Possivelmente, tais medidas viabilizariam sua participação em PMPE, considerando que os professores em exercício normalmente têm elevada carga horária de trabalho (MOREIRA, 2004).

A segunda dificuldade mais elencada foi com relação ao fator psicológico e a ansiedade vivenciada na fase eliminatória do processo de seleção pelos alunos regulares do PMPE, o que foi evidenciado nos textos de (A7), (A9), (A12) e (A13). Outra dificuldade citada por (A3) e (A11), foi a elaboração do pré-projeto de pesquisa. Outros dois mestrandos mencionaram o sentimento de nervosismo causado pelas diversas leituras que tiveram que fazer em curto espaço de tempo com vistas a se prepararem para prova escrita, assim como, o medo de terem que passar pela arguição sobre o projeto de pesquisa durante a entrevista. Apenas um (A14) dos participantes não mencionou nenhum tipo de dificuldade na sua trajetória até o mestrado.

METATEXTO (ATD)

Com vistas a contemplar o objetivo desta pesquisa procedeu-se a análise das categorias construídas na fase anterior no sentido de reconstruir conhecimentos preexistentes. Dessa forma identificou-se que a maioria dos participantes da pesquisa é professor em exercício, alguns na Educação Básica e outros no Ensino Superior. São egressos não

somente dos cursos de Licenciatura, mas também dos Bacharelados de áreas afins e que conciliam as atividades do mestrado com suas atividades profissionais.

O fato de a maioria atuar na docência indica que o perfil dos mestrandos está de acordo com as características descritas no estudo de Moreira (2004) quanto ao público alvo do PMPE, que deve preferencialmente, ser formado por professores em exercício na Educação Básica e no Ensino Superior.

As motivações que os levaram a cursar o PMPE foram principalmente a busca por melhor preparo para a carreira docente, seguida da possibilidade de melhorar suas condições financeiras ingressando como professores no Ensino Superior. Ainda, a realização pessoal e profissional e a busca pelo conhecimento e envolvimento com a pesquisa foram motivações citadas pelos participantes da pesquisa.

Vale destacar que a proposta do PMPE a que se refere este estudo, é de formar mestres capazes de agregar valor pessoal ou social as suas atividades, além de promover a capacitação, desenvolvimento e aperfeiçoamento docente de qualidade. Para isso, segue o mesmo padrão de qualidade dos mestrados acadêmicos e doutorados, atendendo as peculiaridades dos programas profissionais ao preparar o profissional para atuar na sala de aula e no sistema de ensino, pelos altos padrões de produção técnica e científica, sendo avaliado por critérios condizentes com esta caracterização. Dessa forma, é possível reafirmar que os objetivos do PMPE estão alinhados com os fatores motivadores e as expectativas do grupo de alunos pesquisado, o que possivelmente, seja um dos indicadores do sucesso do programa.

No que se refere às dificuldades encontradas na realização do MPE, a mais citada foi quanto à falta de tempo para conciliar os estudos com o trabalho e a família, já que a maioria dos participantes exerce a docência e tem uma carga elevada de trabalho e não foi beneficiada com afastamento para cursar a pós-graduação. Além disso, foram citadas a falta de preparo para a elaboração do pré-projeto de pesquisa, o fator psicológico e a ansiedade na fase eliminatória do processo de seleção como dificuldades encontradas.

Considera-se que o grau de dificuldades apontado pelos mestrandos possa estar relacionado às exigências de todo PMPE que de acordo com Ribeiro (2006), são inerentes ao nível de qualidade de uma pós-graduação **stricto sensu** que irá proporcionar aos participantes um título de “mestre”. O Autor enfatiza que todos os mestrados avaliados pela CAPES passam por um crivo de rigor que atesta sua qualidade e promovem uma mudança no perfil do participante, representando um salto qualitativo em sua formação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo objetivou apresentar uma discussão teórico metodológica e um comparativo entre duas metodologias de análise de dados de natureza qualitativa, sendo elas: Análise de Conteúdo (AC) e Análise Textual Discursiva (ATD). Tal proposta se deu a partir

da análise de produções textuais de um grupo de 17 alunos regulares de um PMPE, com o tema “Minha história com o mestrado”.

As duas metodologias foram empregadas na investigação do perfil dos participantes da pesquisa, dos motivos que os levaram a buscar a formação continuada na modalidade *stricto sensu* na área de Ensino, além das dificuldades por eles encontradas em sua trajetória até o mestrado.

Ao se utilizar da AC nas produções textuais, realizou-se uma pré-análise com leitura flutuante, em que foram levantadas hipóteses classificadas em temas ou indicadores, também chamados de unidades compatíveis. Foi realizada a exploração do material com a classificação em blocos das unidades de codificação, também chamada de categorização. Por fim, realizou-se o tratamento dos resultados por meio de inferências e interpretações que comprovaram as hipóteses levantadas anteriormente.

Quanto à ATD, o processo de análise que visou produzir novas compreensões sobre os fenômenos e discursos na pesquisa específica da área da Educação se construiu em três momentos que se traduziram na desmontagem dos textos, no estabelecimento de relações e na captação do novo emergente. No primeiro momento, no processo de desconstrução e unitarização, foi quando se buscou o aprofundamento do pesquisador ou um mergulho de sentidos no texto em análise. No segundo momento deu-se o agrupamento das unidades com a elaboração de categorias a partir da percepção do pesquisador de novas aprendizagens e compreensões. E por fim a elaboração do metatexto possibilitou, por meio da descrição e interpretação, a modificação de conhecimentos e teorias prévias do pesquisador sobre o tema pesquisado, produzindo novos significados. Este componente da terceira fase do processo denominado de metatexto comunica o resultado das fases anteriores criando espaços para a compreensão de fenômenos educacionais investigados e para novos conhecimentos relacionados ao que se estuda.

A ATD e a AC são metodologias de análise de dados que em pouco se diferenciam e que se mesclam em processos de construção de unidades de significados e a elaboração de inferências da AC e a unitarização, categorização e o captar do novo emergente da ATD. Têm pontos convergentes também relacionados à construção de categorias a priori e emergentes, bem como a busca de compreensão do objeto estudado e o trabalhar com mensagens e interpretação. As duas metodologias de análise valorizam tanto a descrição quanto a interpretação dos fenômenos pesquisados, considerando que interpretações originais constituem a contribuição teórica de um estudo.

O caráter hermenêutico da ATD e sua identificação como opção de análise para pesquisas de natureza qualitativa da área da Educação são características que a diferenciam da AC e sua perspectiva positivista. Objetiva a compreensão e reconstrução de conhecimentos já existentes, visando ampliá-los compreensivamente sem necessitar de comprovação de hipóteses e inferências. É nesse ponto que a ATD busca superar o positivismo metodológico da AC e sua ligação com as ciências humanas e sociais.

Na aplicação da AC está implícita a valorização maior da objetividade e precisão, considerando tradições históricas, além da manutenção da neutralidade com possibilidades de inferências. Já na ATD, a subjetividade é mais valorizada, além da ligação do investigador com o fenômeno pesquisado, passando por suas tradições históricas até a consciência de seus preconceitos, ampliando seus horizontes à medida que se envolve com o objeto pesquisado. Neste processo, é considerada a diversidade dos sujeitos da pesquisa e o pesquisador busca os sentidos do autor do texto, mas ao mesmo tempo carrega os seus próprios sentidos, colocando sua autoria nas interpretações.

A AC realiza inicialmente a leitura e descrição sistemática e quantitativa do que está explícito e se manifesta nos documentos e discursos. Posteriormente inclui também o que é implícito, ou seja, aquilo que é latente ou subentendido, enquanto que na ATD as fases de unitarização e categorização já direcionam a possibilidade de produção de novas compreensões, é um movimento de reconstrução de realidades.

Outra diferença importante é que na AC uma mesma unidade de significado não pode estar em mais de uma categoria, enquanto que na ATD isto é permitido e a mesma unidade pode ser lida em diferentes perspectivas produzindo resultados de múltiplos sentidos e oferecendo um olhar mais abrangente das maneiras de lidar dos sujeitos pesquisados com as questões em estudo.

A aplicação das três fases propostas pela ATD e AC na análise nos textos produzidos pelos 17 mestrados de um PMPE, possibilitou que em uma mesma investigação se construísse um processo em que se pudesse olhar para o que havia de comum, semelhante e passível de uma generalidade entre as duas metodologias. Foi assim identificado o perfil dos participantes da pesquisa, seus sentimentos e motivações que os levaram a ingressar em PMPE assim como, as dificuldades e desafios por eles enfrentados até o ingresso no mestrado. Diante do exposto, considera-se que as duas metodologias de análise de dados e seus enfoques teóricos aqui investigados representam fundamentos significativos, relevantes e não excludentes, mas que se mostram até complementares em certos aspectos. Possuem características que levam a ampliação da compreensão do pesquisador a respeito do fenômeno investigado, cabendo a este, levando em conta suas expectativas e objetivos almejados, escolher qual delas utilizar em sua pesquisa.

REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BENTO, A. **Investigação quantitativa e qualitativa: Dicotomia ou complementaridade?**. Revista JA (Associação Acadêmica da Universidade da Madeira), nº 64, ano VII (pp. 40-43). ISSN: 1647-8975. Abril, 2012.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. Diretoria de avaliação. **Documento de área 2013**. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/images/stories/download/avaliacaotrienal/Docs_de_area/Ensino_doc_area_e_comiss%C3%A3o_block.pdf> Acesso em 05 de mar. 2019.

CEVALLOS, I. et al. O mestrado profissional em ensino de matemática e o desenvolvimento profissional de professores: um desafio institucional. **Educação Matemática Pesquisa: Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação Matemática**, v. 13, n. 2, 2011.

DEVECHI, C. P.V.; TREVISAN, A. L. Sobre a proximidade do senso comum das pesquisas qualitativas em educação: positividade ou simples decadência? **Revista Brasileira de Educação**, v. 15, n. 43, 2010.

FELTES, H. P. M.; BALTAR, M. A. R. (2005, julho) Novas perspectivas para mestrados profissionais: competências profissionais e mercados regionais. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, 2 (4), 72-78.

GALIAZZI, M. C; SOUSA, R. S. Compreensões acerca da hermenêutica na análise textual discursiva: marcas teórico-metodológicas à investigação. **Revista Contexto & Educação**, v. 31, n. 100, p. 33-55, 2016.

GIBBS, G. **Análise de dados qualitativos**: coleção pesquisa qualitativa. Bookman Editora, 2009.

MORAES, R.; GALIAZZI, M. C. **Análise textual discursiva**. Ijuí: Ed. Unijui, 2007.

MOREIRA, M. A. O mestrado (profissional) em ensino. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, v. 1, n. 1, 2004.

PARANÁ, **Edital** n. 11 de 25 de julho de 2018. Edital de convocação para seleção de estudantes regulares para o ano de 2019, do Programa de Pós-Graduação em Ensino PPGEN/UENP, 2018.

Portaria CAPES nº 80, de 16 de dezembro de 1998. Dispõe sobre o reconhecimento dos mestrados profissionais e dá outras providências. Brasília, DF. Disponível em <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/avaliacao/avaliacao---n/1892015---Portaria-CAPES-080--1998.pdf>. Acesso em 24 de Fev., 2020.

Análise textual discursiva e análise de conteúdo...

Portaria Normativa MEC nº 17, de 28 de dezembro de 2009. Dispõe sobre o mestrado profissional no âmbito da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES. Brasília, DF. Recuperado em 10 de agosto, 2016, de <http://capes.gov.br/images/stories/download/avaliacao/avaliacao/n/Portaria--MEC--17--2009.pdf>

RIBEIRO, R. J. Ainda sobre o mestrado profissional. *Revista Brasileira de Pós-Graduação*, v. 3, n. 6, 2006.

SILVA, P. A. D.; DEL PINO, J. O Mestrado Profissional na área de Ensino. *HOLOS*, v. 8, p. 318-337, 2016.