



SILVIA ADRIANA DA SILVA SOARES

**MEMÓRIAS DAS TRAJETÓRIAS DE SECRETÁRIAS/OS DE PROGRAMAS DE
PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM EDUCAÇÃO NO BRASIL**

CANOAS, 2026

SILVIA ADRIANA DA SILVA SOARES

**MEMÓRIAS DAS TRAJETÓRIAS DE SECRETÁRIAS/OS DE PROGRAMAS DE
PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM EDUCAÇÃO NO BRASIL**

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Memória Social e Bens Culturais da Universidade La Salle, como requisito parcial para a obtenção do título de doutor em Memória Social e Bens Culturais. Linha de Pesquisa Memória, Cultura e Identidade.

Orientação: Profa. Dra. Cleusa Maria Gomes Graebin

CANOAS, 2026

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

S676m Soares, Silvia Adriana da Silva.

Memórias das trajetórias de secretárias/os de Programas de Pós-graduação *stricto sensu* em Educação no Brasil [manuscrito] / Silvia Adriana da Silva Soares – 2026.

137f.; 30 cm.

Tese (doutorado em Memória Social e Bens Culturais) – Universidade La Salle, Canoas, 2026.

“Orientação: Prof^a. Dr^a. Cleusa Maria Gomes Graebin”.

1. Memória. 2. Identidade profissional. 3. Secretárias. I. Graebin, Cleusa Maria Gomes. III. Título.

CDU: 331.54

Bibliotecário responsável: Michele Padilha Dall Agnol de Oliveira - CRB 10/2350

SILVIA ADRIANA DA SILVA SOARES

**MEMÓRIAS DAS TRAJETÓRIAS DE SECRETÁRIAS/OS DE PROGRAMAS DE
PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM EDUCAÇÃO NO BRASIL**

Tese **aprovada** para obtenção do título de doutora, pelo
Programa de Pós-Graduação em Memória Social e Bens
Culturais da Universidade La Salle.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. William Pessoa da Mota Junior
Universidade Federal do Pará

Prof. Dr. Cledes Antonio Casagrande
Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade La Salle, Canoas/RS

Profª. Dra. Hildegard Susana Jung
Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade La Salle, Canoas/RS

Prof. Dr. Gilberto Ferreira da Silva
Universidade La Salle, Canoas/RS

Prof. Dr. Moises Waismann
Universidade La Salle, Canoas/RS

Profª. Dra. Cleusa Maria Gomes Graebin
Orientadora e Presidenta da Banca - Universidade La Salle

Área de Concentração: Estudos em Memória Social

Curso: Doutorado Interdisciplinar em Memória Social e Bens Culturais

Canoas, 03 de agosto de 2026.

*Aos meus pais, João Bento da Silva e
Maria Helena Descovi da Silva (in memoriam)*

AGRADECIMENTOS

Primeiro, agradeço a Deus pela oportunidade da vida, pela força que me sustentou em cada etapa deste caminho e por me permitir chegar a um lugar que, um dia, eu jamais imaginei alcançar. Em muitos momentos, foi essa presença silenciosa que me guiou, me acalmou e me deu coragem para seguir.

Há situações em nossas vidas em que o apoio de algumas pessoas se torna essencial. Ao concluir esta etapa tão significativa da minha trajetória acadêmica, quero expressar meu carinho e minha gratidão àqueles que caminharam ao meu lado e tornaram este percurso possível.

Ao meu esposo, amigo e companheiro, Everton, pela força, pelo cuidado. À minha filha, Aline, pelo apoio, pelo incentivo e por iluminar meus dias com sua presença amorosa.

A Tatiane Zambonin por ter me concedido a oportunidade de iniciar minha trajetória profissional na Universidade La Salle.

Ao amigo Peterson da Rosa Costa, que me acolheu no *Stricto Sensu* e abriu portas que mudaram minha história. Foi ele quem me mostrou o caminho até o Fórum de Secretári@s de Programas de Pós-Graduação em Educação – FORSEC, espaço que transformou minha forma de ver e viver a profissão.

À querida Loinir Nicolay, que me recebeu com generosidade, me incentivou a escrever sobre este tema e caminhou ao meu lado na construção do primeiro Encontro Nacional de Secretários de Programas de Pós-Graduação em Educação – ENSEC. Nossa parceria marcou minha trajetória e meu coração.

Às professoras Dirleia Sarmiento e Patricia Kayser, que foram referências fundamentais durante sua atuação como Diretoras de Pós-Graduação, Pesquisa e Extensão. Agradeço pelo apoio constante, pela confiança e pelo incentivo decisivo para a continuidade dos meus estudos e para o fortalecimento da minha formação profissional.

À Universidade La Salle e à Pós-Graduação *Stricto Sensu*, lugar onde me encontrei profissionalmente e descobri o que realmente me faz feliz. Aos docentes dos Programas de Pós-graduação, com que tive a honra de conviver e trabalhar, pelas aprendizagens, pelas trocas e pelos momentos de convivência que guardo com profundo carinho.

Às minhas ex-colegas de secretaria — Jessica, Graciele, Susana, Sheila, Vanessa, Fernanda e Yasmin — agradeço pelo companheirismo, pela parceria diária e pela força que compartilhamos ao longo dos anos em que trabalhamos juntas. Cada uma contribuiu para tornar esse percurso mais leve, colaborativo e significativo.

Ao professor Gilberto Ferreira, meu primeiro orientador, que, com sua simplicidade e clareza, me ensinou a pesquisar e, sobretudo, a confiar na força das minhas ideias. Sua orientação foi decisiva para que eu encontrasse minha voz acadêmica.

Ao professor Evaldo Pauly, que marcou de forma decisiva minha trajetória acadêmica. Foi meu coordenador no Programa de Pós-Graduação em Educação, meu chefe, meu orientador na especialização e, depois, no mestrado. Com sensibilidade e firmeza, incentivou-me a olhar para minha própria prática laboral como campo de pesquisa, ensinando-me a transformar experiência em conhecimento.

À professora Hildegard Jung, pela acolhida afetuosa no grupo de pesquisa *Gestão Educacional nos Diferentes Contextos* e, agora, como coordenadora do PPG em Educação da Universidade La Salle, por aceitar compor a banca desta tese. Sua presença sempre trouxe serenidade e incentivo.

Ao Técnico em Assuntos Educacionais da Universidade Federal do Pará, William Pessoa da Mota Junior, colega do FORSEC, por aceitar participar da banca e compartilhar suas experiências. Sua contribuição enriquece este trabalho e fortalece nossa rede.

Ao professor Moises Waismann por integrar minha banca de defesa. É uma satisfação contar com sua experiência e olhar crítico neste momento tão importante da minha trajetória acadêmica.

Ao professor Cleides Antonio Casagrande, pela disponibilidade em compor minha banca examinadora. Sua participação é motivo de honra e certamente contribuirá de forma significativa para o aprimoramento deste trabalho.

A todas e todos as/os secretárias/os, analistas e técnicos em educação que integram o FORSEC, agradeço pela força coletiva que esse grupo representa na valorização da profissão. Em especial, registro minha gratidão às pessoas que participaram da pesquisa e, de forma voluntária, dedicaram parte do seu tempo para contribuir com as entrevistas. Sem essa disponibilidade generosa, este trabalho não teria sido possível.

À CAPES, pelo incentivo à pesquisa por meio das bolsas de mestrado e doutorado, sem as quais este percurso não teria sido possível. Minha gratidão é profunda, pois esse apoio tornou realidade um sonho que eu carregava há muitos anos.

Por fim, expresso minha profunda gratidão à minha orientadora, professora Cleusa Graebin, que aceitou me acompanhar nesta pesquisa de doutorado. Sua presença constante, incentivo e valiosas contribuições foram essenciais para fortalecer minha escrita e elevar a qualidade da minha tese e dos meus trabalhos acadêmicos.

Mais uma vez, muito obrigada a todos!

*Nós tecemos pontes
Pontes que nascem do encontro,
do gesto que acolhe,
da escuta que abre espaço,
da palavra que se oferece.*

*Ponte que aproximam pessoas,
Que unem mãos, olhares e ideias,
Que sustentam projetos,
Que guardam histórias.*

*Pontes que constroem caminhos,
Que geram conhecimentos,
Que ampliam horizontes e nos transformam.*

*Nós tecemos pontes na Educação.
(Leonardo Cangussu, Secretário do PPGE do IFSC).*

RESUMO

A temática de investigação proposta para esta tese versa sobre as memórias de atuação de secretárias/os de Programas de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação no Brasil, inserindo-se na Linha de Pesquisa Memória, Cultura e Identidade do Programa de Pós-Graduação em Memória Social e Bens Culturais, da área Interdisciplinar, da Universidade La Salle, que acolhe pesquisas sobre memória e educação em diferentes espaços. O estudo parte do problema: quais são as percepções de secretárias/os de Programas de Pós-graduação Stricto Sensu em Educação no Brasil sobre seu papel, funções e suas atribuições, bem como sobre sua atuação a partir de suas memórias? Como objetivo geral, buscou-se analisar a construção de memórias das/os secretárias/os sobre seu papel, funções e atribuições na pós-graduação stricto sensu em Educação no Brasil. Metodologicamente, caracteriza-se como pesquisa qualitativa, trilha os caminhos da história oral, com histórias de vida e entrevistas semiestruturadas, apoiando-se também em pesquisa documental e bibliográfica. Participaram da pesquisa 12 secretárias/os de programa de pós-graduação stricto sensu em educação. Após a coleta, os dados foram organizados em categorias analíticas. Em seguida, essas categorias foram reexaminadas e transformadas em eixos temáticos mais amplos, conforme a lógica da análise de conteúdo temática. Essa abordagem possibilitou acessar experiências, vínculos, expectativas e significados que estruturam a atuação desses profissionais, revelando dimensões frequentemente invisibilizadas no cotidiano da pós-graduação. Os achados evidenciam que as memórias são fundamentais para compreender como constituem sua prática e constroem sua identidade profissional, reconhecendo a complexidade do trabalho e o impacto de suas ações na qualidade dos processos acadêmicos, ao mesmo tempo em que revelam percepções ambivalentes sobre valorização institucional. Quanto à formação continuada, os relatos apontam lacunas e desigualdades, indicando que grande parte do aprendizado ocorre na prática, em redes colaborativas como o FORSEC. As considerações finais confirmam a tese que sustenta este trabalho: as memórias das/os secretárias/os revelam percepções fundamentais, porém invisibilizadas, sobre seu papel e relevância na gestão acadêmico-administrativa dos Programas, contribuindo para dar visibilidade à atuação desses profissionais e destacar sua importância para o funcionamento e a continuidade da pós-graduação no Brasil.

Palavras-chave: Interdisciplinar; Memória profissional; Secretárias/os de Pós-Graduação; Identidade profissional; História Oral.

ABSTRACT

The research theme proposed for this thesis concerns the memories of the work of secretaries of *Stricto Sensu* Graduate Programs in Education in Brazil, situated within the Research Line Memory, Culture, and Identity of the Graduate Program in Social Memory and Cultural Heritage, in the Interdisciplinary area, at Universidade La Salle, which hosts research on memory and education in different spaces. The study is based on the following problem: what are the perceptions of secretaries in *Stricto Sensu* Graduate Programs in Education in Brazil regarding their role, functions, and responsibilities, as well as their professional performance based on their memories? As a general objective, it sought to analyze the construction of memories of the secretaries about their role, functions, and responsibilities in *Stricto Sensu* Graduate Programs in Education in Brazil. Methodologically, it is characterized as qualitative research, following the paths of oral history, with life stories and semi-structured interviews, also supported by documentary and bibliographic research. Twelve secretaries from *Stricto Sensu* Graduate Programs in Education participated in the study. After data collection, the data were organized into analytical categories. These categories were then reexamined and transformed into broader thematic axes, according to the logic of thematic content analysis. This approach made it possible to access experiences, connections, expectations, and meanings that structure the work of these professionals, revealing dimensions often made invisible in the daily life of graduate education. The findings show that memories are fundamental for understanding how they constitute their practice and build their professional identity, recognizing the complexity of the work and the impact of their actions on the quality of academic processes, while also revealing ambivalent perceptions regarding institutional recognition. Regarding continuing education, the reports point to gaps and inequalities, indicating that much of the learning occurs in practice, in collaborative networks such as FORSEC. The final considerations confirm the thesis that supports this work: the memories of the secretaries reveal fundamental yet invisible perceptions about their role and relevance in the academic-administrative management of the Programs, contributing to giving visibility to the work of these professionals and highlighting their importance for the functioning and continuity of graduate education in Brazil.

Keywords: Interdisciplinary; Professional memory; Graduate Program Secretaries; Professional identity; Oral History; Graduate Education.

RESUMEN

La temática de investigación propuesta para esta tesis trata sobre las memorias de actuación de secretarías/os de Programas de Posgrado Stricto Sensu en Educación en Brasil, insertándose en la Línea de Investigación Memoria, Cultura e Identidad del Programa de Posgrado en Memoria Social y Bienes Culturales, del área Interdisciplinaria, de la Universidad La Salle, que acoge investigaciones sobre memoria y educación en diferentes espacios. El estudio parte del problema: ¿cuáles son las percepciones de secretarías/os de Programas de Posgrado Stricto Sensu en Educación en Brasil sobre su papel, funciones y atribuciones, así como sobre su actuación a partir de sus memorias? Como objetivo general, se buscó analizar la construcción de memorias de las/os secretarías/os sobre su papel, funciones y atribuciones en el posgrado stricto sensu en Educación en Brasil. Metodológicamente, se caracteriza como una investigación cualitativa, siguiendo los caminos de la historia oral, con historias de vida y entrevistas semiestructuradas, apoyándose también en investigación documental y bibliográfica. Participaron en la investigación 12 secretarías/os de programas de posgrado stricto sensu en educación. Después de la recolección, los datos fueron organizados en categorías analíticas. En seguida, estas categorías fueron reexaminadas y transformadas en ejes temáticos más amplios, conforme a la lógica del análisis de contenido temático. Este enfoque permitió acceder a experiencias, vínculos, expectativas y significados que estructuran la actuación de estos profesionales, revelando dimensiones frecuentemente invisibilizadas en el cotidiano del posgrado. Los hallazgos evidencian que las memorias son fundamentales para comprender cómo constituyen su práctica y construyen su identidad profesional, reconociendo la complejidad del trabajo y el impacto de sus acciones en la calidad de los procesos académicos, al mismo tiempo que revelan percepciones ambivalentes sobre la valorización institucional. En cuanto a la formación continua, los relatos señalan lagunas y desigualdades, indicando que gran parte del aprendizaje ocurre en la práctica, en redes colaborativas como el FORSEC. Las consideraciones finales confirman la tesis que sustenta este trabajo: las memorias de las/os secretarías/os revelan percepciones fundamentales, aunque invisibilizadas, sobre su papel y relevancia en la gestión académico-administrativa de los Programas, contribuyendo a dar visibilidad a la actuación de estos profesionales y a destacar su importancia para el funcionamiento y la continuidad del posgrado en Brasil.

Palabras clave: Interdisciplinaria; Memoria profesional; Secretarías/os de Posgrado; Identidad profesional; Historia Oral.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1 – Comparativo sobre funções desempenhadas.....	17
Quadro 2 – Trabalhos e artigos publicados em periódicos e eventos por Silvia Soares	24
Quadro 3 – Síntese das 3 dissertações selecionadas para análise.....	31
Figura 1 – Registros da assinatura do Termo de Cooperação entre FORSEC e ANPED.....	70
Quadro 4 – Participantes da Pesquisa.....	73
Quadro 5 – Categorias Analíticas, Eixos Temáticos e Análises Temáticas.....	80

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ANPED	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
ENSEC	Encontro Nacional de Secretários de Programa de Pós-graduação em Educação
FORSEC	Fórum de Secretários de Programas de Pós-Graduação em Educação da Região Sul
IES	Instituição de Ensino Superior
PPG	Programa de Pós-graduação
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
SNPG	Sistema Nacional de Pós-Graduação
UNILASALLE	Universidade La Salle

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	15
1.1 Justificativa	19
1.1.1 Relevância pessoal-profissional	19
1.1.2 Originalidade e relevância acadêmico-científica	23
1.1.3 Relevância social	30
2 ANÁLISE DE TRÊS DISSERTAÇÕES SOBRE A ATUAÇÃO DE SECRETÁRIAS/OS EM PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU	31
2.1 Revisão de três dissertações sobre a temática de investigação	32
2.2 Discussão do referencial teórico das dissertações	37
2.3 Considerações Sobre as dissertações analisadas	40
3 HISTÓRICO DA PÓS-GRADUAÇÃO NO BRASIL	42
3.1 História da Pós-graduação em Educação no Brasil	50
3.2 Profissionais de Secretarias de Programas de Pós-graduação em Educação	53
3.3 Memória do trabalho na trajetória das/os secretárias/os dos Programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil	56
4 DELINEAMENTO DA METODOLOGIA DE PESQUISA	62
4.1 Pesquisa com Abordagem Qualitativa	62
4.2 Pesquisa Bibliográfica e Documental	63
4.3 Pesquisa com Metodologia da História Oral	64
4.4 Participantes e Unidades de Análise do Estudo	66
4.4.1 Participantes da pesquisa: Secretárias/os de PPGs em Educação	72
4.5 Instrumento para coleta de dados	73
4.6 Análise dos dados	76
5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS ACHADOS	79
5.1 Eixo Temático: memória da trajetória profissional	81
5.1.1 Análise Temática: lembranças marcantes: a memória como afeto e pertencimento	81
5.1.2 Análise Temática: momentos decisivos de aprendizagem, desafios e viradas na trajetória	83
5.1.3 Análise Temática: transformações vividas, da burocracia ao papel estratégico	85
5.2 Eixo Temático: reconhecimento e papel social	88
5.2.1 Análise Temática: funções formais e informais, entre o prescrito e o vivido	89

5.2.2 <i>Análise Temática: reconhecimento simbólico e institucional, entre a valorização cotidiana e o trabalho invisível</i>	92
5.2.3 <i>Análise Temática: participação nas decisões, entre a presença ativa e os limites formais</i>	94
5.3 Eixo Temático: formação e saberes da prática	96
5.3.1 <i>Análise Temática: aprendizagem pela experiência, o cotidiano como espaço formativo</i>	97
5.3.2 <i>Análise Temática: formação continuada e autoformação, aprender para acompanhar as mudanças</i>	99
5.3.3 <i>Análise Temática: memória como saber acumulado, a secretaria como guardiã da história institucional</i>	103
5.4 Eixo Temático: desafios e conquistas	105
5.4.1 <i>Análise Temática: desafios enfrentados, complexidade, volume de trabalho e exigências institucionais</i>	106
5.4.2 <i>Análise Temática: conflitos e sobrecarga, tensões emocionais e estratégias de enfrentamento</i>	107
5.4.3 <i>Análise Temática: conquistas e reconhecimento, trajetórias de superação e valorização simbólica</i>	109
5.4.4 <i>Análise Temática: propostas de mudança estrutura, pessoal e processos</i>	111
5.5 Eixo Temático: projetos futuros e expectativas	113
5.5.1 <i>Análise Temática: projeções de continuidade: permanecer, transformar ou seguir novos caminhos</i>	113
5.5.2 <i>Análise Temática: projetos e sonhos profissionais, formação, inovação e legado</i>	115
5.5.3 <i>Análise Temática: futuro da profissão: entre a tecnologia, a permanência e a reinvenção</i>	116
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	119
REFERÊNCIAS	123
APÊNDICE A – Roteiro de Entrevista com Secretárias/os de PPGs em Educação	133
APÊNDICE B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	135

1 INTRODUÇÃO

A temática de investigação proposta para a tese versa sobre memórias de atuação de Secretarias/os¹ de Programas de Pós-graduação Stricto Sensu em Educação no Brasil, inserindo-se na Linha de Pesquisa Memória, Cultura e Identidade, do Programa de Pós-graduação em Memória Social e Bens Culturais, da Universidade La Salle, a qual acolhe entre outras, pesquisas sobre memória e educação em diferentes espaços. Início esta tese apresentando o contexto do estudo, o problema, os objetivos e a sua justificativa.

Os primeiros passos da pós-graduação no Brasil remontam à criação das duas primeiras universidades brasileiras: a Universidade do Rio de Janeiro URJ), instituída em 7 de setembro de 1920 pelo Decreto nº 14.343, estruturada a partir da junção da Escola Polytechnica, da Faculdade de Medicina e da Faculdade de Direito²; e a Universidade de São Paulo (USP), criada pelo Decreto nº 6.283 em 25 de janeiro de 1934, reunindo³ faculdades, Institutos, as chamadas Escolas, Museu de Arqueologia, História e Etnografia e Serviço Florestal (Câmara Dos Deputados, 1920).

De acordo com Balbachevsky (2005), tanto a URJ como a USP foram organizadas no sistema de cátedras, em que um professor era responsável por sua disciplina, podendo indicar auxiliares já graduados. Tratava-se de uma relação tutorial entre o professor catedrático e um grupo pequeno grupo de discípulos, futuros docentes e pesquisadores dessas instituições, desenvolvendo-se sem nenhuma regulamentação governamental. O catedrático indicava quais e quantas seriam as suas atividades acadêmicas e a formação de seus discípulos. Na década de 1940, o termo “pós-graduação” apareceu pela primeira vez no Artigo 71 do Estatuto da Universidade do Brasil. Já na década de 1950, iniciaram-se alguns acordos entre o Brasil e os Estados Unidos, envolvendo convênios entre universidades e escolas brasileiras e norte-americanas, através de intercâmbio, entre estudantes e professores (Santos, 2003).

Em 11 de julho de 1951, foi criada a Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pelo Decreto nº 29.741, com o intuito de “[...] promover a Campanha

¹ Nesta investigação utilizaremos o termo Secretária/o para as diversas denominações deste seguimento profissional, quais são: Secretária/o, Analista de Secretaria, Secretária/o Executiva/o e Técnico Administrativo.

² Diário Oficial da União. Seção 1, 10/09/1920, p. 15115. <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1920-1929/decreto-14343-7-setembro-1920-570508-publicacaooriginal-93654-pe.html>.

³ Faculdade De Direito; Faculdade De Medicina; Faculdade De Farmácia E Odontologia; Escola Politécnica; Instituto De Educação; Faculdade De Filosofia, Ciências E Letras; Instituto De Ciências Econômicas e Comerciais; Escola de Medicina Veterinária; Escola Superior de Agricultura; Escola de Belas Artes; Instituto Biológico; Instituto de Higiene; Instituto Butantã; Instituto Agrônômico de Campinas; Instituto Astronômico e Geográfico; Museu de Arqueologia, História e Etnografia; Serviço Florestal. Decreto Nº 6.283, de 25 de janeiro de 1934, Assembleia Legislativa de São Paulo (Souza; Miranda; Souza, 2019).

Nacional de Aperfeiçoamento de pessoal de nível superior”. Contudo, apenas na década de 1960 os cursos de pós-graduação se estruturaram efetivamente. Em 1964, com a tomada do poder pelos militares, uma nova diretoria assume a Coordenação de Aperfeiçoamento de Nível Superior (órgão que regulamenta e avalia os Programas de Pós-graduação) (CAPES, 2014). Em 1965⁴, o Governo Federal decretou medidas amparadas no modelo norte-americano para oficializar a pós-graduação, reconhecendo esta como um novo nível de educação.

Um levantamento realizado pela CAPES em 1965 sobre a situação da pós-graduação reuniu informações de 157 entidades, revelando a existência de 286 cursos de aperfeiçoamento e especialização e 96 cursos de pós-graduação, dos quais 22 eram de doutorado, 67 de mestrado e 7 de características que não se enquadraram nos critérios estabelecidos (Guterres, 2002). A partir desse levantamento, foram criados novos critérios para classificação dos “cursos de Pós-Graduação no Brasil com base no Parecer 977/65, do Conselho Federal de Educação, cuja relatoria esteve sob a responsabilidade do Conselheiro Newton Sucupira” (Soares, 2019, p. 56).

Durante o Mestrado em Educação na Universidade La Salle, realizei pesquisa sobre o “Perfil e Competências de Secretárias/os de Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação No Brasil”. Esta “investigação constatou que do total de 85 secretárias/os participantes da pesquisa, a maioria é do sexo feminino 58 (68%), predomina a faixa-etária de 30 a 39 anos, a maioria (53%) atua nos PPGs entre 4 a 10 anos, destacando-se quatro secretárias com mais de 20 anos de atuação profissional no PPG”, demonstrando certa experiência na função. A formação predominante era em Administração, e “mais da metade das participantes da pesquisa busca se atualizar e se qualificar para atender às exigências da gestão da pós-graduação” (Soares, 2019, p. 8).

Este tema me interessa profundamente, uma vez que atuei profissionalmente na função por 13 anos. Além disso, as pesquisas sobre essa profissão específica, que não se enquadra exatamente nas categorias de secretária acadêmica, analista de secretaria ou secretária executiva são, ainda, incipientes, conforme levantamento bibliográfico apresentado no Capítulo 2. Na prática essas/es profissionais exercem simultaneamente funções diversas: auxiliam na divulgação das pesquisas realizadas pelos PPGs; responsabilizando-se, muitas vezes, pelos sites dos Programas; inserindo, fazendo a manutenção e atualização de dados e cadastros requeridos pela Plataforma Sucupira; atuando na realização de eventos acadêmicos promovidos pelo Programa ou por seus grupos de pesquisa; orientando o corpo docente e discente na adequação dos Currículos Lattes individuais às exigências estabelecidas pelo Colegiado do Programa; e

⁴ No capítulo 3 HISTÓRICO DA PÓS-GRADUAÇÃO NO BRASIL retomaremos detalhadamente a história da pós-graduação *stricto sensu* no Brasil.

das orientações gerais do Documento de Área que definem os critérios da Avaliação Quadrienal realizada pelo Sistema Nacional de Pós-Graduação.

No artigo Gestão de Pessoas: A função da secretária nos cursos de pós-graduação, Souza e Brum (2016) apresentam um comparativo entre as funções desempenhadas anteriormente e as atuais, apresentadas no Quadro 1, evidenciando a ampliação e complexificação das responsabilidades destes profissionais:

Quadro 1 – Comparativo sobre funções desempenhadas

Anteriormente	Atualmente
Digitação	Coordenação do sistema de informação com uso de rotinas automatizadas (editores de texto, agendas, telefone e banco de dados)
Envio e recebimento de correspondência	Coordenação do fluxo de papéis no departamento e triagem, bem como decisões sobre assuntos de rotina
Provisão, para o departamento, de material necessário à realização da rotina administrativa	Coordenação de compras, cotação de preços com fornecedores alternativos e administração de custos do departamento
Organizações de reuniões	Sistemas integrados (rede) fazem esse trabalho. O secretário programa os equipamentos, organiza a infraestrutura e participa de muitas delas
Atendimento ao telefone	Atendimento global ao cliente, exigindo maior conhecimento da empresa e de seus clientes
Manutenção de arquivos	Organização do sistema de dados e informações em arquivos manuais e eletrônicos

Fonte: Souza e Brum (2016, s/p.).

Essa descrição geral das atribuições de Secretárias/os de PPG constitui uma das justificativas para a realização desta nova investigação, que propõe a ter as memórias dessas/es profissionais como fontes centrais de análise. A seguir, proponho as questões de pesquisa.

Ao trazer à tona suas experiências, busca-se compreender não apenas o papel desempenhado no cotidiano administrativo e acadêmico, mas também os sentidos e significados atribuídos à sua trajetória.

Diante do exposto, proponho como problema de pesquisa: quais são as percepções de secretárias/os de Programas de Pós-graduação Stricto Sensu em Educação no Brasil sobre seu papel, funções e suas atribuições, bem como sobre sua atuação a partir de suas memórias? Associadas a essa questão central, indico outras que complementam o escopo da investigação: as/os secretárias/os têm a dimensão da sua relevância na gestão acadêmico-administrativa de um PPG em Educação? Na concepção das/os secretárias/os, as lideranças de PPGs valorizam o seu trabalho? As Instituições onde essas/es secretárias/os atuam oferecem oportunidades de formação continuada para atuação nos PPGs?

Este estudo tem como objetivo geral analisar a construção de memórias das/os secretárias/os sobre o seu papel, funções e atribuições nos Programas de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação no Brasil.

A partir desse objetivo geral, estruturam-se os seguintes objetivos específicos: investigar a importância da/o profissional secretária/o dentro da secretaria da pós-graduação stricto sensu; averiguar as narrativas das/os secretárias/os sobre sua formação para atuação nos PPGs; identificar, a partir das memórias das/os secretárias/os, se as instituições oferecem oportunidades de formação continuada para atuação nos PPGs e; compreender como as/os secretárias/os constroem sua identidade profissional a partir das memórias sobre seu papel, suas relações e suas experiências nos PPGs.

Desta forma, a tese que sustenta este trabalho é que as memórias das/os secretárias/os de Programas de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação no Brasil revelam percepções sobre seu papel, funções e atribuições que, embora fundamentais para a gestão acadêmico-administrativa, permanecem amplamente invisibilizadas no campo científico e institucional. Ao trazer essas memórias como fonte, busca-se dar visibilidade à atuação desses profissionais, problematizar sua formação e destacar sua relevância para o funcionamento, a qualidade e a continuidade da pós-graduação, evidenciando dimensões que raramente são reconhecidas ou discutidas.

Inicialmente, a pesquisa seria realizada apenas com os PPGs em Educação do Rio Grande do Sul, que são 16. No entanto, considerando que no Brasil em 2023, existem 195 PPGs em Educação (Plataforma Sucupira, 2023), o recorte foi ampliado. Essa decisão ocorreu após minha participação no V Encontro Nacional de Secretários de Programas de Pós-Graduação em Educação (ENSEC), realizado em 23 de outubro de 2023, ocasião em que, ao dialogar com secretárias/os sobre o histórico do FORSEC (Fórum de Secretários de Programas de Pós-Graduação em Educação da Região Sul) e do próprio ENSEC, houve manifestações no sentido de que não seria justo restringir a pesquisa apenas ao Rio Grande do Sul. Assim, repensei o recorte espacial, que passará a ser por região, conforme detalhado nos procedimentos metodológicos. Esse episódio foi fundamental para a construção da justificativa da pesquisa, apresentada na sequência.

1.1 Justificativa

1.1.1 Relevância pessoal-profissional

Início este **Memorial**, com o propósito de que os leitores da tese possam acompanhar a minha caminhada pessoal em direção à formação acadêmica. Nasci no interior do Rio Grande do Sul, em Salto do Jacuí, na época pertencente ao Município de Espumoso. Aos 2 anos de idade, minha família mudou-se para Canoas, onde tive uma infância feliz, marcada pelas brincadeiras com meus primos e primas até tarde na rua. Um tio que residia na cidade de Canoas nos acolheu, e vivíamos em três casas no mesmo pátio, compartilhado por três famílias.

A escola municipal onde cursei o Ensino Fundamental, com classes da primeira à sexta série, localizava-se na mesma rua onde morávamos, junto com meus primos experiência que guardo com ótimas lembranças. Ao finalizar a sexta série, mudamo-nos para outro bairro, onde senti falta dos meus primos e dos meus amigos. Conclui o Ensino Fundamental e o Ensino Médio em escolas públicas. Durante o Ensino Médio, com 16 anos, consegui um estágio no Detran em Canoas, pois precisava trabalhar, porque meus pais garantiam o básico: casa, alimentação e vestuário, mas não tinham condições de oferecer além disso.

Casei-me aos 21 anos, tive uma filha aos 26 anos, deixando de exercer um trabalho externo, dedicando-me às funções domésticas por 4 anos. Ao retornar ao mercado de trabalho enfrentei dificuldades nas entrevistas, pois sempre me perguntavam o que havia feito durante esse tempo. Explicava que estava dedicada a criação da minha filha e as tarefas de casa, percebia o estranhamento das pessoas. Consegui então, um emprego de caixa em uma farmácia e, em pouco tempo, passei para o setor de vendas. Era um serviço cansativo, trabalhando em pé o dia todo, incluindo os sábados, domingos e feriados, mas eu sempre conseguia atingir a meta que me era destinada. Ali permaneci durante dois anos.

Ao ficar desempregada, refleti muito sobre o que queria para minha vida e desejei algo melhor, compreendendo que o caminho seria retomar os estudos. Já haviam se passado cerca de 15 anos desde a conclusão do Ensino Médio, e eu não sabia ao certo qual curso seguir, ingressei no Ensino Superior em fevereiro de 2005, no curso de Letras, no Centro Universitários La Salle (Unilasalle), conseguindo um estágio temporário na instituição para atender ao público que queria se inscrever para fazer o vestibular. Após um mês, surgiu uma vaga de estágio permanente no setor de Protocolo, mas para assumir seria necessário trocar de curso, porque o horário de trabalho era das 16h às 22h.

Cursei um semestre em Letras e, em seguida, migrei para o curso de Pedagogia, cujas disciplinas ocorriam no turno da manhã. O curso de Pedagogia foi uma experiência enriquecedora, especialmente pelos estágios obrigatórios, sendo o mais significativo aquele realizado junto à supervisão escolar. As disciplinas voltadas ao planejamento pedagógico e a gestão escolar também me marcaram profundamente. Meu trabalho de conclusão de curso, orientado pelo professor Gilberto Ferreira da Silva, teve como tema *O supervisor escolar e suas funções dentro do contexto escolar*, concluído em 2011. No ano de 2015, em coautoria com o orientador, transformamos este TCC em artigo publicado em 2016 na revista *Práxis Educacional*, segue resumo do artigo:

Aborda-se neste artigo o papel do supervisor escolar no trabalho junto ao sistema de educação, resgatando a função do supervisor ao longo da história. Procura-se apontar as habilidades para as quais os supervisores devem estar preparados para enfrentar o seu dia a dia. Para tanto, realizou-se um levantamento bibliográfico, utilizando-se os descritores: supervisor escolar e atribuições do supervisor escolar, a busca foi feita na Rede Mundial de Computadores, em específico no Google Acadêmico. Objetivou-se ainda promover uma reflexão em torno do quanto é importante, não só para o supervisor, mas para todo o corpo docente, os momentos de estudos e reflexões teóricas sobre o que se faz em educação básica. Observou-se que a prática da supervisão se pauta por ações que prezam pela organização e pela racionalidade, apresentando-se como desafio a constituição de um lugar para o supervisor como agente mobilizador de mudanças e de transformação no trabalho coletivo da escola. Palavras-chave: Competências pedagógicas. Prática docente. Supervisor escolar.

Trabalhar no setor de Protocolo, junto à Secretaria Acadêmica, por 5 anos (2005 a 2009), permitiu-me construir uma visão ampla dos processos administrativos da instituição, já que por este setor passavam todos os processos da IES. Aprendi muito com colegas e lideranças neste período. Em 2010, passei a atuar na secretaria dos Programas de Pós-graduação *stricto sensu* da mesma instituição, onde pude utilizar tudo o que aprendi na Secretaria Acadêmica. Essa formação prática foi complementada pela minha formação acadêmica no curso de Pedagogia, especialmente nas disciplinas voltadas à gestão educacional.

No *stricto sensu* e na pesquisa, trabalhando em parceria com um colega secretário, implantamos diversos procedimentos. À época, a Unilasalle contava com 3 Programas de Pós-graduação: o Mestrado Acadêmico em Educação, o Mestrado Profissional em Memória Social e Bens Culturais e o Mestrado Acadêmico em Avaliação de Impactos Ambientais e Mineração. Apesar de desempenhar todas as atividades realizadas pelo colega secretário, minha função era de assistente de secretaria, pois a instituição justificava que não poderia haver mais de um secretário no mesmo setor. Esse colega foi fundamental para minha formação, ensinando-me muito e apresentando-me o Fórum de Secretárias/os de Programas de Pós-graduação em

Educação da Região Sul, o FORSEC, que reúne secretárias/os e técnicos administrativos atuantes nas secretarias dos PPGs em Educação do RS, SC e PR.

O Fórum tem como objetivos: criar um espaço de formação para Secretárias/os de Programas de Pós-Graduação em Educação; promover a troca de experiências, não apenas sobre processos administrativos, mas principalmente sobre soluções exitosas no preenchimento da Plataforma Sucupira; e fomentar a reflexão sobre identidade e construção da especificidade da área burocrática da Secretaria dos PPGs.

No início, o Fórum foi denominado como Seminário, sendo assim, o primeiro encontro ocorreu em 2002, na Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, sob o título I Seminário de Secretárias/os de Programas de Pós-graduação em Educação as Região Sul, idealizado pelos professores Lucídio Bianchetti e Maria Célia Marcondes de Moraes (*in memoriam*).

O evento ocorre paralelamente à ANPED Sul, visando à socialização de experiências entre docentes, discentes e secretárias/os. A Universidade que sedia ANPED Sul é responsável por indicar uma Comissão Organizadora, para elaboração da programação específica. Tal programação é voltada às secretarias dos PPGs em Educação da Região Sul.

Minha primeira participação no FORSEC ocorreu em julho de 2012, durante a IX ANPEDSUL e o VI Fórum de Secretários de Programas de Pós-Graduação em Educação da Região Sul. Neste evento, fiquei profundamente impressionada com a palestra ministrada pelo Prof. Dr. Pedro Antônio de Melo, da Universidade Federal de Santa Catarina, intitulada “Qualificações, competências, desafios e perspectivas dos profissionais que atuam nas secretarias de programas de pós-graduação em educação”. O professor analisou a atuação desses profissionais e enumerou as competências esperadas para um/a secretário/a: visão integrada de processos, capacidade de conhecer pessoas e promover soluções, ser criativo e inovador, ser comunicativo, ter iniciativa, pensamento estratégico, habilidade de negociação, autogestão, *empowerment*⁵ e relacionar-se bem com as pessoas. Melo (2012) destacou a relevância desses profissionais nas secretarias de Pós-Graduação e ressaltou que vivemos em uma era de mudanças, em um mundo em constantes transformações, o que exige alternativas para aperfeiçoar o desempenho profissional. Segundo Melo (2012, s/p.) o caminho para isso é a Educação, pois “a Universidade continua sendo uma das poucas Instituições capazes de gerar conhecimentos novos”.

⁵ *Empowerment* é um conceito de Administração de Empresas que significa "descentralização de poderes", ou seja, sugere uma maior participação dos trabalhadores nas atividades da empresa ao lhe ser dada maior autonomia de decisão e responsabilidades. Disponível em: <http://www.significados.com.br/empowerment/>. Acesso em: 15 de maio de 2014.

Encantada com a palestra, decidi retomar os estudos para compreender melhor a pós-graduação *stricto sensu* e aperfeiçoar minha atuação profissional. Assim em 2014, ingressei em um curso de MBA em Gestão Empresarial. O curso foi maravilhoso, complementou ainda mais meu aprendizado sobre gestão nas empresas e pude realizar a investigação sobre *A Gestão e o Perfil dos Secretários dos Programas de Pós-graduação em Educação da Região Sul do Brasil*, com texto publicado em 2015 pela Revista Brasileira de Pós-Graduação-RBPG, editada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Segue resumo do artigo:

O artigo discute a atuação dos secretários de programas de pós-graduação em Educação, um tema relevante para a gestão da pesquisa no Brasil e ainda pouco estudado. A realização do VIII Fórum de Secretários(as) de Pós-Graduação em Educação da Região Sul permitiu a realização desta pesquisa. Como recurso metodológico, foi desenvolvido um questionário com questões fechadas sobre a identificação (gênero, idade, escolaridade), os conhecimentos necessários para o exercício da profissão, as atividades desenvolvidas e as condições de trabalho do respondente; a questão aberta versava sobre a satisfação dos secretários com sua função e com a instituição. Como resultado, constatou-se a complexidade da atuação dos secretários e a necessidade de qualificação desses profissionais para viabilizar o aperfeiçoamento do trabalho administrativo da pós-graduação em Educação.

Palavras-chave: Secretaria da Pós-Graduação. Perfil dos Secretários. Gestão da Pós-Graduação.

A partir de então, comecei a refletir sobre a possibilidade de realizar o mestrado e dar continuidade à pesquisa realizada durante a especialização. No final do ano de 2017, participei do processo seletivo para ingresso no Mestrado Acadêmico em Educação da Universidade La Salle. Fui aprovada em segundo lugar e, por já possuir algumas publicações e participações em eventos acadêmicos, obtive bolsa de estudos da CAPES (taxa para pagar a mensalidade), o que possibilitou a concretização desse sonho.

Defendi minha dissertação em 16 de dezembro de 2019, intitulada *Gestão da Pós-graduação stricto sensu, o perfil e as competências dos secretários de Programas em Educação no Brasil*, sob orientação do professor Dr. Evaldo Luis Pauly. A partir dos dados da dissertação, elaboramos um novo artigo, também publicado pela Revista Brasileira de Pós-graduação (RBPG), cujo resumo transcrevo a seguir:

O artigo analisa a atuação de secretárias/os dos Programas de Pós-Graduação em Educação em relação às demandas da avaliação quadrienal da CAPES. Objetiva qualificar os processos e práticas gestoras destas/es colaboradoras/es para o melhor desempenho administrativo-pedagógico das coordenações, dos corpos docente e discente no processo de avaliação. A metodologia da pesquisa de tipo survey foi exploratório-descritiva, com apoio bibliográfico e documental. Do total de 85 secretárias/os participantes da pesquisa, a maioria é do sexo feminino 58 (68%), predomina a faixa-etária de 30 a 39 anos, a maioria (53%) atua nos PPGs entre 4 a 10 anos, destacando-se quatro secretárias com mais de 20 anos de atuação. A formação

predominante é a graduação em Administração. Mais da metade das participantes busca se capacitar para atender às exigências da gestão da pós-graduação. As secretárias assumem várias tarefas que são atribuições da coordenação ou dos docentes. Assim, parece prudente recomendar que os PPG's incentivem suas secretárias a participarem dos encontros do FORSEC⁶ e/ou ENSEC⁷. (Soares; Pauly, 2020, p. 2).

Na pesquisa de mestrado, observei que mais da metade dos participantes do estudo afirmam buscar formação complementar para suprir as demandas que o exercício da função requer. Além disso, identifiquei um conjunto de tarefas que extrapolam as competências próprias do papel de secretária/o. Diante desse cenário, sugeri que os Programas de Pós-Graduação em Educação incentivem suas/seus secretárias/os a participarem dos encontros do Fórum de Secretárias/os da região Sul (FORSEC) e do Encontro Nacional (ENSEC), espaços que possibilitam atualização sobre demandas e oportunidades relacionadas ao exercício da função.

Ainda durante o curso de mestrado, e posteriormente à sua conclusão, participei de vários eventos científicos, apresentando trabalhos e publicações em anais, periódicos e livros. Essas experiências consolidaram minha trajetória acadêmica e reforçaram meu desejo de dar continuidade aos estudos em nível de doutorado.

1.1.2 Originalidade e relevância acadêmico-científica

O primeiro produto bibliográfico resultante da pesquisa desenvolvida para o trabalho de conclusão do MBA em Gestão Empresarial foi publicado por mim e por meu orientador, Evaldo Luis Pauly, na Revista Brasileira de Pós-Graduação (RBPG), no volume 12, número 28, de agosto de 2015. Maria Luiza de Santana Lombas, Editora da Revista, apresentou o artigo da seguinte forma:

O último estudo da seção discute algumas peculiaridades e a atuação do pessoal técnico-administrativo na gestão de programas de pós-graduação. O artigo *Profissionais em Gestão da Pós-Graduação: perfil, competências e atividades na percepção dos secretários dos programas de pós-graduação em Educação* é fruto de evento regional periódico realizado pela Associação Nacional dos Pesquisadores em Educação, para que os secretários de programas de pós-graduação possam compartilhar experiências, estabelecer redes de cooperação técnica e qualificar-se profissionalmente. Soares e Pauly desenvolvem a pesquisa com base em questionário dirigido aos secretários da região Sul que participaram do fórum realizado em 2014.

⁶ FORSEC - Fórum de Secretárias da Região Sul. Idealizado pelos docentes Lucídio Bianchetti e Maria Célia Marcondes de Moraes (*in memoriam*) do PPGE da UFSC, o primeiro FORSEC realizou-se em 2002 no encontro da ANPED Sul em Florianópolis.

⁷ ENSEC - Encontro Nacional de Secretári@s de PPG em Educação, criado em 2015, durante a 37ª Reunião Nacional da ANPED, como um evento paralelo às reuniões científicas nacionais da ANPED - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação.

Os autores enfatizam a necessidade de qualificação desses profissionais a fim de que o seu desempenho seja compatível com as atribuições que lhes são requeridas (2015, p. 301).

Desta forma, há evidências de que o tema é relevante para este segmento profissional, uma vez que as pesquisas voltadas a essa temática ainda são incipientes. De acordo com um dos pareceristas deste primeiro artigo, “a temática é muito relevante. Ocorre que não há, ou poucos são os estudos/pesquisas voltados à condição e à atuação de um segmento tão importante à PG como o dos/as secretários/as de Programas”.

Mesmo antes de ingressar no Mestrado em Educação, mantive o compromisso de pesquisar e escrever sobre a temática Secretárias/os e Gestão de Programa de Pós-graduação *Stricto Sensu*. A seguir, apresento no Quadro 2, um resumo das minhas publicações, que evidenciam a continuidade e a consolidação dessa linha de investigação.

Quadro 2 – Trabalhos e artigos publicados em periódicos e eventos por Silvia Soares

Local - Título	Resumo do artigo	Ano
I Encontro Regional de Educação de Qualidade. A Qualidade da Pós-Graduação em Educação a Partir da Perspectiva dos Secretários(as) de Programa da Região Sul	O artigo apresenta o perfil dos Secretários dos Programas de Pós-graduação em Educação que participaram da X ANPED SUL. O objetivo é identificar como esses colaboradores avaliam sua prática profissional em relação à Coordenação, ao corpo docente e discente, no que se refere à gestão administrativa destes Programas.	2017
Sociology Of Law - Perspectiva das relações entre direito e sociedade em um sistema social global. Transparência na Regulação da Qualidade da Pós-Graduação em Educação Introduzida Pela Plataforma Sucupira em Relação às Secretárias dos PPGS	Este trabalho objetiva produzir informações que contribuam para a excelência da ação gestora dos Secretários de PPGs em Educação, apontando alguns subsídios a fim de se (re)pensar o aprimoramento dos processos e práticas no âmbito da Pós-graduação <i>stricto sensu</i> a partir da visão da Secretaria. A pesquisa se justifica porque a gestão do capital humano dedicado à produção da pesquisa na Pós-Graduação não tem sido analisada sob o ponto de vista da eficácia e das competências dos Secretários.	2017
Revista de Gestão e Secretariado. Atuação dos(as) Secretários(as) na Gestão dos Programas de Pós-Graduação <i>Stricto Sensu</i> do Sul do Brasil	O artigo discute sobre a atuação dos profissionais do secretariado no contexto da gestão dos Programas de Pós-graduação (PPG) em Educação na região Sul do Brasil. A pesquisa teve como objetivo investigar a atuação profissional dos secretários ou secretárias dos Programas de Pós-graduação em Educação da Região Sul do Brasil de modo a reunir informações que pudessem dar visibilidade à ação destes profissionais do Secretariado. Da mesma forma, busca subsidiar uma reflexão desses profissionais e dos próprios programas acerca de suas práticas laborais, visando ao aprimoramento dos processos e práticas de gestão no âmbito da Pós-graduação <i>stricto sensu</i> em educação a	2018

	partir da visão da Secretaria.	
XIV Semana Científica da Universidade La Salle – SEFIC. A Gestão da Pós-Graduação Stricto Sensu: Perfil e Competências dos Secretários(as) dos Programas de Pós-Graduação, na Área da Educação no Brasil	Este trabalho tem como objetivo pesquisar sobre a atuação das secretárias dos programas de pós-graduação <i>stricto sensu</i> em educação, em relação às demandas geradas pelo sistema de avaliação quadrienal da CAPES visando à qualificação dos processos e práticas gestoras destas colaboradoras para o melhor desempenho das coordenações, do corpo docente e discente no que se refere às questões administrativa-pedagógicas inerentes ao processo de avaliação da pós-graduação brasileira.	2018
X Simpósio Nacional de Educação, IV Colóquio Internacional de Políticas Educacionais e Formação de Professores e II Encontro de Redes de Pesquisa em Educação. A Gestão, do Âmbito Geral à Educação Superior: Apontamentos Históricos	O tema da pesquisa gira em torno dos conceitos de gestão. O objetivo consiste em suscitar o debate sobre a evolução do conceito de gestão, desde um âmbito geral para então chegarmos à educação superior. Trata-se de um estudo teórico, de abordagem qualitativa, que recorreu à revisão de literatura para a coleta dos dados, os quais foram examinados à luz da Análise de Conteúdo. Os resultados apontam para a incorporação do conceito de gestão à educação, posto que a escola contemporânea se conecta a ele quando se trata da busca de resultados e de objetivos alcançados. No âmbito da Educação Superior, constatamos a impossibilidade de falarmos de um modelo único de universidade, posto que se apresenta uma sobreposição entre pública e privada, neoprofissional, heterônoma e competitiva. Neste contexto, o gestor educacional da atualidade deve gerenciar com responsabilidade, motivação, preocupando com a formação continuada de sua equipe, interagindo com a comunidade acadêmica, atualizando-se e compartilhando conhecimento. Concluímos que um bom gestor não fica preso a rotinas, ele busca conceitos modernos de gestão dentro do seu trabalho incentivando sempre os demais envolvidos.	2018
X Simpósio Nacional de Educação, IV Colóquio Internacional de Políticas Educacionais e Formação de Professores e II Encontro de Redes de Pesquisa em Educação. A Gestão e Avaliação da Pós-graduação Stricto Sensu	Este artigo tem como foco a gestão da pós-graduação stricto sensu, especificamente em relação ao processo de Avaliação Quadrienal dos cursos de pós-graduação stricto sensu realizada pela CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior). Tendo como objetivo apresentar e demonstrar a importância da Plataforma Sucupira para a gestão dos Programas de Pós-graduação do Brasil.	2018
VI Congresso Ibero-Americano de Investigação em Governança Universitária e I Encontro Regional de Gestão Educacional nos Diferentes Contextos. O Profissional Secretário/a: Porque Existem Mais Mulheres Nesta Profissão	A partir de uma pesquisa realizada para a monografia de conclusão do curso de especialização “Gestão Empresarial” realizado em 2015 na Universidade La Salle, intitulada “A Gestão da Pós-Graduação <i>Stricto Sensu</i>: Perfil dos Secretários dos Programas de Pós-Graduação, na Área da Educação, na Região Sul do Brasil”, percebeu-se que no grupo de 17 secretários/as que participaram da pesquisa, somente um era do sexo masculino. Esse resultado de pesquisa permitiu-nos fazer um recorte analítico para investigar esse fato desde a perspectiva dos estudos de gênero. Por que as mulheres exercem mais esta profissão do que os homens? Portanto, o objetivo deste estudo é entender	2018

	como se estruturou ao longo dos anos e da história, a profissão secretário/a e porque uma profissão exercida inicialmente por homens, agora, na atualidade, tornou-se “uma profissão predominantemente feminina”.	
Sociology of Law - O Direito na Sociedade Tecnológica. As/os Secretárias/os de Programas de Pós-Graduação Stricto Sensu: Atores no Processo de Internacionalização	Este artigo problematiza a atuação profissional das secretárias de Programa de Pós-graduação Stricto Sensu em Educação, no quesito internacionalização. Tem o objetivo de analisar a relevância do desenvolvimento de competências das secretárias de Programa de Pós-graduação Stricto Sensu voltadas à internacionalização, mais precisamente ao domínio da língua estrangeira.	2019
Revista Internacional de Educação Superior As/os secretárias/os de programas de pós-graduação stricto e sua relação com a internacionalização	Este artigo problematiza um aspecto sobre a atuação profissional das/os secretárias/os de Programa de Pós-graduação Stricto Sensu em Educação. O que, realmente, uma/um secretária/o de PPG em Educação faz? Qual sua contribuição para a produção do conhecimento na área da Educação no Brasil? As/os secretárias/os, muitas vezes atuam na assessoria direta da coordenação, nas questões atinentes à gestão dos cursos de pós-graduação, portanto, cada vez mais precisam se qualificar profissionalmente para atender às exigências sempre crescentes dos Programas de Pós-Graduação.	2019
VII Congreso Iberoamericano de Investigación sobre Gobernanza Universitaria. Boas Práticas na Pós-Graduação em Educação a Partir da Perspectiva das Secretárias da Pós-Graduação Stricto Sensu da Região Sul do Brasil	O artigo problematiza a função das Secretárias de Programas de Pós-Graduação em Educação localizados na Região Sul do Brasil. Em pesquisa já realizada e publicada, produziram-se dados sociodemográficos destes profissionais, registraram-se suas opiniões sobre a profissão e mapearam-se as suas principais atividades laborais. Há mais de quinze anos, secretárias dos PPG's em Educação da Região Sul do país se encontram nos Fóruns de Secretárias de forma regular para compartilhar experiências de boas práticas, estabelecer redes de cooperação e se qualificarem profissionalmente. O objetivo deste artigo é analisar esses dados na perspectiva das boas práticas que foram identificadas neste grupo de secretárias.	2019
VII Congreso Iberoamericano de Investigación sobre Gobernanza Universitaria. O programa institucional de bolsas de iniciação à docência e suas contribuições para a redução do fracasso escolar: uma experiência no 3º ano do ensino fundamental.	O objetivo do presente estudo consiste em narrar a experiência docente enquanto supervisora de acadêmicos do Pibid na escola pública, em um trabalho voltado à diminuição da taxa de reprovação no 3º ano do ensino fundamental. A metodologia de abordagem qualitativa, encaixa-se num estudo de caso. Os resultados apontam que: a) a presença dos docentes na escola é relevante, tanto para a sua formação como futuro docente, quanto para os alunos mediados; b) o Programa possibilita a articulação entre teoria e prática, num processo reflexivo, beneficiando a formação inicial e a formação permanente; c) o Pibid potencializa a prática colaborativa e o compartilhamento de saberes; d) a aprendizagem mediada pelo Programa contribui à modificabilidade cognitiva de ambos os envolvidos (docente e aluno), auxiliando na redução do fracasso escolar; e) o Pibid potencializa a inclusão. Podemos concluir, portanto, que os indicadores de reprovação se mostram minimizados.	2019

VIII Congreso Iberoamericano de Investigación sobre Gobernanza Universitaria. Formação Gerencial: Uma Análise da Oferta dos Programas de Pós-Graduação Lato Sensu em Gestão Empresarial do RS, Brasil	O objetivo deste estudo é discutir o oferecimento de produtos e serviços, no âmbito dos programas em nível de pós-graduação <i>lato sensu</i>, pelas instituições de ensino superior do Rio Grande do Sul. Este artigo é um recorte de um projeto de pesquisa (2011-2013), que tinha por objetivo identificar e analisar as contribuições para o desenvolvimento de competências dos gestores na participação em programas de educação gerencial em nível de pós-graduação <i>lato sensu</i>, mais especificamente os chamados de <i>Master in Business Administration</i> (MBA).	2020
VIII Congreso Iberoamericano de Investigación sobre Gobernanza Universitaria. A Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação no Brasil: Reflexões Sobre Gestão de Boas Práticas das Secretárias	Este artigo teve como objetivo analisar a atuação das secretárias dos programas de pós-graduação stricto sensu em educação, em relação às demandas geradas pelo sistema de avaliação quadrienal da CAPES, visando à qualificação dos processos e práticas gestoras destas colaboradoras.	2020
VI Jornadas Mercosul: memória, ambiente e patrimônio. Reflexões Sobre Boas Práticas de Secretárias da Pós-Graduação Stricto Sensu	O artigo problematiza a função das Secretárias de Programa de Pós-Graduação em Educação, portanto, faz um recorte acerca do perfil e das competências das secretárias e tem como base o fato de que há mais de quinze anos, secretárias dos PPG's em Educação da Região Sul do país se encontram nos Fóruns de Secretárias de forma regular para compartilhar experiências de boas práticas, estabelecer redes de cooperação e se qualificarem profissionalmente. O objetivo deste artigo é analisar esses dados e fazer uma reflexão na perspectiva das boas práticas que foram identificadas neste grupo de secretárias.	2020
Revista Brasileira da Pós-Graduação. Perfil e Competências de Secretárias/os de Programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil	O artigo analisa a atuação de secretárias/os dos Programas de Pós-Graduação em Educação em relação às demandas da avaliação quadrienal da CAPES. Objetiva qualificar os processos e práticas gestoras destas/es colaboradoras/es para o melhor desempenho administrativo-pedagógico das coordenações, dos corpos docente e discente no processo de avaliação.	2020
Revista Internacional de Formação de Professores. Formação docente para a internacionalização: Perspectivas discentes sobre vivências em um MBA na área da gestão.	O objetivo do artigo consiste em sinalizar, aos docentes que têm interesse em trabalhar atividades de internacionalização na Educação Superior, aspectos indicados por estudantes de MBA de uma escola de negócios como significativos para sua aprendizagem.	2022
Revista Latinoamericana de Estudios del Trabajo. A presença feminina no secretariado dos programas de pós-graduação em educação no sul do Brasil: por que o predomínio de mulheres nesta profissão?	A partir da pesquisa “A Gestão da Pós-Graduação <i>Stricto Sensu</i>: Perfil dos Secretários dos Programas de Pós-Graduação em Educação, na Região Sul do Brasil”, percebeu-se que no grupo de 17 secretários/as que participaram da pesquisa, somente um era do sexo masculino. Esse resultado de pesquisa permitiu-nos fazer um recorte analítico para investigar esse fato desde a perspectiva dos Estudos de Gênero. A presente pesquisa, de caráter qualitativo e de cunho bibliográfico	2022

	e documental, é definida como estado da arte e objetiva discutir a produção acadêmica no campo do secretariado brasileiro.	
X Congresso Ibero-Americano de Investigação sobre Governança Universitária e Instituições de Educação, II Encontro Regional de Gestão Educacional nos Diferentes Contextos. A Governança da Pós-Graduação no Brasil: A Perspectiva da Secretaria do Stricto Sensu	Este artigo pretendeu evidenciar a gestão dos programas de pós-graduação <i>stricto sensu</i> , sob a perspectiva e atuação das/os secretárias/os que trabalham nos Programas de Pós-graduação na área da Educação, no Brasil, dando ênfase às atividades que envolvem a gestão a partir da implantação da Plataforma Sucupira, como ferramenta fundamental para a divulgação dos indicadores necessários para a avaliação dos PPGs regulados pela Capes.	2022
Hora de Empreender - Colóquio Educação. A Secretaria da Pós-Graduação Como Protagonista da Inovação: A Experiência dos PPGs em Educação	Este trabalho tem como foco de pesquisa a gestão dos programas de pós-graduação <i>stricto sensu</i> , delimitando o campo empírico na atuação das/os secretárias/os que trabalham nos Programas de Pós-graduação, na área da Educação, no Brasil, destacando as atividades que envolvem a gestão a partir da implantação da Plataforma Sucupira como principal veículo de publicização dos indicadores necessários à avaliação quadrienal dos PPGs coordenado pela CAPES. O objetivo consiste em relatar a experiência de inserção no Fórum de Secretárias de Programas de Pós-graduação em Educação - FORSEC e no Encontro Nacional de Secretárias de Programa de Pós-graduação em Educação - ENSEC.	2021
IX Workshop da Pós-Graduação Stricto Sensu e VII Encontro de Secretários dos Cursos de Pós-Graduação da UNEB O Papel Estratégico dos Profissionais de Secretaria na Pós-Graduação	A Secretaria de um Programa de Pós-Graduação possui função estratégica no que tange ao assessoramento das coordenações, dos corpos docente e discente naquilo que se refere às dimensões pedagógicas e administrativas. Portanto, o profissional que nela atua se constitui como gestor, visto sob esta perspectiva, precisa dominar um conjunto de conhecimentos, procedimentos e técnicas capazes de viabilizar uma gestão qualificada. Desta forma, os/as Secretários/as da Pós-Graduação, necessitam ter um perfil empreendedor com competências que lhes permitam agir e tomar decisões em um ambiente sob contínuas transformações, inovações e tensões decorrentes do processo permanente de avaliação da Pós-Graduação (Soares, Pauly, 2018).	2023
Governança Educacional: Discussões e Práticas Ibero-Americanas A Governança da Pós-Graduação no Brasil: a Perspectiva da Secretaria do Stricto Sensu	Este artigo pretendeu evidenciar a gestão dos programas de pós-graduação <i>stricto sensu</i> , sob a perspectiva e atuação das/os secretárias/os que trabalham nos Programas de Pós-graduação na área da Educação, no Brasil, dando ênfase às atividades que envolvem a gestão a partir da implantação da Plataforma Sucupira, como ferramenta fundamental para a divulgação dos indicadores necessários para a avaliação dos PPGs regulados pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Capes. A Plataforma Sucupira é o principal instrumento das Instituições de Ensino Superior (IES) para gestão e avaliação desse setor. Nela são inseridas informações e dados referentes aos Programas de Pós-graduação Stricto Sensu e que, ao	2023

	final de quatro anos, sustentam as análises do processo avaliativo realizado pela comunidade acadêmica brasileira, coordenada pela Capes.	
Livro: Diálogos Entre Memória, Cultura e Identidade. 1. ed. Canoas, RS: La Salle, 2024, v. 1, p. 71-99. Gestão de saberes: acervo digital sobre atuação de secretárias/os de Programas de Pós-Graduação Stricto Sensu no Brasil	A temática de investigação desta pesquisa versa sobre a Pós-graduação Stricto Sensu, tendo como foco a atuação de Secretárias/os de Programas de Pós-graduação no Brasil. Tem como objetivo evidenciar os seus saberes, construindo um acervo de suas boas práticas e a atuação das/os Secretárias/os de Programa de Pós-graduação.	2024
Livro: Memórias do Fórum de Secretárias(os) de Programas de Pós-Graduação em Educação: 23 anos consolidando saberes e estratégias profissionais. 1. ed. Santo Ângelo/RS: Ilustração, 2025, p. 155-172. Entrevista Com o Professor Lucídio Bianchetti Sobre as Trajetórias, Transformações e Horizontes do FORSEC.	Neste capítulo, exploramos as ideias e perspectivas do Prof. Dr. Lucídio Bianchetti, docente vinculado ao Programa de Pós-graduação em Educação da UFSC, que desempenhou um papel fundamental ao auxiliar secretárias e secretários de Programas de Pós-graduação Stricto Sensu a criarem seu próprio Fórum nas reuniões da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPED).	2025
Livro: Memórias do Fórum de Secretárias(os) de Programas de Pós-Graduação em Educação: 23 anos consolidando saberes e estratégias profissionais. 1. ed. Santo Ângelo/RS: Ilustração, 2025, p. 270-287. CHA na Pós-Graduação: Dimensões do Trabalho das Secretárias/os.	Este estudo tem como objetivo investigar através de trabalhos já publicados quais as competências, habilidades e atitudes (CHA) requeridas e/ou desenvolvidas pelas(os) secretárias(os) que atuam nos Programas de Pós-graduação Stricto Sensu no Brasil, considerando os desafios, práticas e demandas institucionais de gestão que perpassam seu cotidiano profissional.	2025
Revista Educare (Online), v. 14, p. 1-23, 2026 Estudo Bibliométrico Aplicado ao Tema Secretárias/os de Programas de Pós-Graduação Stricto Sensu no Brasil.	O artigo verifica a ocorrência de trabalhos (artigos, dissertações e teses), que levem em consideração, as diferentes funções de secretária/os e suas atuações junto aos Programas de Pós-graduação stricto sensu no Brasil.	2026

Fonte: Elaborado pela pesquisadora a partir do currículo lattes em 2024, e atualizado em 2026.

Procurei desenvolver todos os trabalhos em coerência com a temática escolhida, enfatizando a importância e o destaque da atuação das/os secretárias/os de Programas de Pós-Graduação Stricto Sensu. O trabalho desses profissionais não pode continuar sendo invisibilizado, pois sua contribuição é essencial para o funcionamento e a qualidade da pós-graduação.

Como já mencionado anteriormente, o tema a ser pesquisado apresenta grande relevância para esse segmento profissional. De acordo com o levantamento bibliográfico apresentado no Capítulo 2, não há, até o momento, investigação em nível de doutorado que estabeleça uma relação direta com a atuação exercida pelas/os secretárias/os de Programas de Pós-Graduação em Educação. Essa lacuna reforça a originalidade e a pertinência acadêmico-científica da presente pesquisa.

1.1.3 Relevância social

A presente tese contribuirá para a produção de conhecimento original, conceitual e inovador, com potencial para dar visibilidade ao setor de secretaria dos Programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil. Além disso, busca problematizar a formação de recursos humanos, destacando competências e habilidades necessárias para a atuação qualificada nesse espaço institucional.

Para fundamentar o problema de pesquisa, apresento no Capítulo 2 realizo a análise de três dissertações que dialogam com o tema e que poderão contribuir significativamente para a escrita e aprofundamento desta tese.

Sendo assim, apresento a estrutura da tese, que foi organizada da seguinte forma: no Capítulo 2, Análise de Três Dissertações sobre a Atuação de Secretárias/os em Programas de Pós-Graduação Stricto Sensu, onde realizo a análise das dissertações, discutindo seus referenciais teóricos e contribuições. O Capítulo 3, Histórico da Pós-Graduação no Brasil aborda a trajetória da pós-graduação em Educação, destacando o papel das secretarias e a memória do trabalho das/os profissionais que atuam nos PPGs. No Capítulo 4, Delineamento da Metodologia, descrevo a abordagem qualitativa adotada, os procedimentos bibliográficos e documentais, a metodologia da história oral, os participantes e unidades de análise, bem como os instrumentos de coleta de dados. O Capítulo 5, Análise e Discussão dos Achados apresenta os resultados da pesquisa e sua interpretação à luz do referencial teórico. Por fim, o Capítulo 6, Considerações Finais sintetiza as principais conclusões, evidencia as contribuições acadêmicas e sociais da investigação e aponta possibilidades para estudos futuros.

2 ANÁLISE DE TRÊS DISSERTAÇÕES SOBRE A ATUAÇÃO DE SECRETÁRIAS/OS EM PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU

Na busca realizada nas Plataformas *Google Acadêmico* e *BDTD*, inicialmente não houve delimitação de período e foram utilizados diversos descritores: *Atuação Secretaria da pós-graduação*, *memórias das/os secretárias/os sobre seu papel nos cursos de pós-graduação*, *Secretárias/os de Programas de Pós-Graduação em Educação*, *Técnico administrativo no Programa de Pós-Graduação em Educação*, *Memórias de Trajetórias de Secretárias/os de Programas de Pós-Graduação*, *Trajetórias de Secretárias/os de Programas de Pós-Graduação*, *Atuação Secretárias/os de Programas de Pós-Graduação*, *Atuação de Técnicos Administrativos em Programas de Pós-Graduação em Educação* e *Memórias de Técnicos Administrativos em Programas de Pós-Graduação em Educação*. Mesmo com a utilização de diferentes descritores, foram encontradas 13 dissertações na Plataforma *Google Acadêmica* e uma na Plataforma da *BDTD*. Contudo, esta última já constava entre as 13 encontradas anteriormente.

Considerando que a tese em desenvolvimento tem como tema as/os secretárias/os de Programas de Pós-graduação em Educação e como objeto as memórias destas/es sobre sua atuação e papel, foram selecionadas três dissertações que apresentam maior proximidade com o estudo proposto. A análise detalhada dessas dissertações possibilita compreender o que já vem sendo produzido pelos pesquisadores sobre a temática, além de servir como subsídio para a escrita da tese.

No quadro 3, a seguir, são listadas as três dissertações selecionadas entre as 13 encontradas.

Quadro 3 – Síntese das 3 dissertações selecionadas para análise

Autor/es, Título e Ano	Objetivo	Metodologia	Palavras-chave	Instituição e Programa	Estado/ País
FONTES, Dominik Garcia Araújo. Satisfação no trabalho de servidores técnico-administrativos atuantes em programas de pós-graduação (stricto	Avaliar o grau de satisfação de servidores públicos técnico-administrativos lotados em secretarias de programas de pós-graduação (stricto sensu), na Universidade	Entrevistas semiestruturadas Entrevistas foram transcritas e analisadas através da técnica de análise de discurso	Servidor público. Pós-graduação. Satisfação no trabalho. Saúde do trabalhador.	Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior	Ceará, Brasil Orientador: Prof. Dr. José Célio Freire

sensu) da UFC – Campus de Fortaleza. 2010	Federal do Ceará – Campus Fortaleza.				
FERREIRA, Rubens da Costa Qualificação para o Trabalho Enquanto Processo de Formação Continuada dos Servidores Técnico-Administrativos da UFPA/Campus de Cametá. 2016	Analisar a configuração do processo de formação dos servidores técnico-administrativos da UFPA/Campus de Cametá, no que tange aos cursos de capacitação desenvolvidos pela Coordenadoria de Capacitação e Desenvolvimento (CAPACIT/UFPA)	Abordagem qualitativa do tipo descritivo-analítico, cujo método de análise foi o materialismo histórico-dialético, bem como a revisão bibliográfica e documental	Qualificação. Trabalho. Educação. Política de formação	Universidade Federal do Pará Programa de Pós-Graduação em Educação e Cultura	Pará Brasil Orientador: Prof. Dr. Gilmar Pereira da Silva
KAWAMURA, Luciana Missae. Identificação dos Fatores Críticos ao Adequado Funcionamento das Secretarias Administrativas de Programas de Pós-Graduação em uma IFES. 2019	Identificar os fatores críticos relacionados às competências individuais e coletivas dos ocupantes da função de secretários de pós-graduação stricto sensu vinculados a um Centro de Ciências, de uma universidade pública federal, que contribuem com o programa.	Estudo de caso, caráter descritivo e abordagem qualitativa.	Gestão por Competências; Planejamento Estratégico; Ensino Superior; Fatores Críticos de Sucesso em Programas de Pós-Graduação	Universidade Federal de São Carlos, Sorocaba Programa de Pós-Graduação em Gestão de Organizações e Sistemas Públicos	Sorocaba SP Brasil Orientador Prof. Dr. Mauro Rocha Côrtes

Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2023.

2.1 Revisão de três dissertações sobre a temática de investigação

A primeira dissertação analisa, em ordem cronológica, foi desenvolvida por Dominik Garcia Araújo Fontes, defendida em 2010, intitulada *Satisfação no trabalho de servidores técnico-administrativos atuantes em programas de pós-graduação (stricto sensu) da UFC – Campus de Fortaleza*, na Universidade Federal do Ceará, no Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior, com orientação do Prof. Dr. José Célio Freire.

Fontes (2010) aborda a temática da *Satisfação no trabalho de servidores técnico-administrativos atuantes em programas de pós-graduação (stricto sensu) da UFC – Campus*

de Fortaleza, em decorrência da sua experiência profissional de mais de seis anos na secretaria da pós-graduação em saúde pública. A autora enfatiza que a “satisfação no trabalho é, sem dúvida, uma preocupação crescente e fundamental. Hoje, há uma unanimidade na compreensão de que o ser humano é o principal elemento diferenciador, e o agente responsável pelo sucesso de todo e qualquer negócio, seja ele público ou privado”, refletindo a imagem da instituição para a sociedade (Fontes, 2010, p. 14).

A partir dessa reflexão, Fontes (2010, p. 15) faz os seguintes questionamentos: “como as instituições poderão ser bem-sucedidas sem a satisfação de seus funcionários? Será possível obter a satisfação de professores, alunos e comunidade, a partir de funcionários desmotivados e, ou, insatisfeitos?” Para ela, a satisfação dos servidores é essencial ao bom desempenho das atividades, sendo que o envolvimento e a motivação dependem da qualidade da vida laboral, que deve atender às necessidades físicas, psicológicas, sociais, profissionais e intelectuais dos trabalhadores. Nesse sentido, destaca que “conciliar vida pessoal e profissional torna-se um desafio para os trabalhadores, e o alcance das metas profissionais e pessoais exige esforços conjuntos dos indivíduos e da organização” (Fontes, 2010, p. 15).

Como problema, a autora questiona: “estão os servidores técnico-administrativos que atuam em programas de pós-graduação *stricto sensu* na UFC – Campus de Fortaleza – satisfeitos com o trabalho que realizam, e com o ambiente de trabalho no qual estão inseridos?” (Fontes, 2010, p. 15). O objetivo geral constituiu em “avaliar a satisfação dos servidores públicos técnico-administrativos lotados nas secretarias de programas de pós-graduação (*stricto sensu*) da Universidade Federal do Ceará – Campus de Fortaleza” (Fontes, 2010, p. 16).

Quanto à perspectiva metodológica, a pesquisa foi caracterizada “[...] como um estudo descritivo, já que retrata as características de um grupo (servidores técnico-administrativos lotados em cursos de pós-graduação) e eminentemente qualitativo” e utiliza a técnica de entrevista semiestruturada para obtenção do material empírico, almejando destacar “respostas baseadas no discurso das pessoas, proporcionando a oportunidade de encontrar-se informações que emergirão das percepções, práticas e comportamentos, nos remetendo a reflexões acerca da temática escolhida” (Fontes, 2010, p. 42).

O estudo foi realizado na cidade de Fortaleza, que em 2010 possuía cerca de 2.505.552 de habitantes, segundo estimativa do IBGE (2009), ou seja, cerca de 30% da população do estado (Fontes, 2010). A amostra inclui 10 servidores técnico-administrativos, um de cada “unidade acadêmica da UFC (Centro de Ciências, Centro de Ciências Agrárias, Centro de Humanidades, Centro de Tecnologia, Faculdade de Educação, FEACC, FFOE, Faculdade de Medicina e Instituto de Ciências do Mar)” (Fontes, 2010, p. 46).

Estes funcionários “trabalhavam como secretário(a), há pelo menos três anos, em programas de pós-graduação, ou seja, com cursos de mestrado e doutorado em funcionamento concomitante”. Esse período foi considerado o “tempo mínimo necessário para que este servidor vivenciasse a gestão de uma coordenação de pós-graduação, que atualmente é de dois anos, podendo ser prorrogada por igual período; acompanhasse a avaliação [...] feita pela CAPES do programa de pós-graduação”, realizada a cada três anos, permitindo que o servidor estivesse “lotado e se apropriasse dos conhecimentos necessários para a realização de todos os processos de trabalho”. Os sujeitos foram selecionados “através de um convite a estes funcionários que declararam sua anuência após ciência do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e demais informações sobre a pesquisa” (Fontes, 2010, p. 44).

Fontes (2010, p. 44) explica que a coleta de dados foi promovida “em duas fases: na primeira, [...] foram colhidos, junto à Superintendência de Recursos Humanos da UFC, os dados de identificação de todos os funcionários lotados nas secretarias de programas de pós-graduação (stricto sensu) em Fortaleza”, permitindo a quantificação, a localização “e a descrição do perfil desses servidores; Na segunda fase”, foi realizada a introdução ao campo da investigação, precedida “pela apresentação do projeto ao gestor responsável pela pós-graduação da Universidade Federal do Ceará, que autorizou previamente a realização deste estudo e encaminhou cartas de apresentação e apoio a Direção de todos os centros que possuíam cursos de pós-graduação”.

“A coleta dos dados [...] e o material empírico, representado pelo discurso dos sujeitos”, foram obtidos por meio de entrevistas semiestruturadas. Para tanto, “foi utilizado um roteiro contendo alguns elementos que nos permitisse compor uma caracterização dos informantes (idade, sexo, tempo no serviço público e na função, etc.), bem como algumas perguntas previamente estabelecidas para o norteamento das entrevistas”, sem restrição de “temas, privilegiando dessa forma aspectos levantados pelo entrevistado” (Fontes, 2010, p. 45).

A segunda dissertação analisada foi escrita por Rubens da Costa Ferreira, intitulada *Qualificação para o Trabalho Enquanto Processo de Formação Continuada dos Servidores Técnico-Administrativos da UFPA/Campus de Cametá*, no ano de 2016, no Programa de Pós-Graduação em Educação e Cultura da Universidade Federal do Pará, sob orientação do Prof. Dr. Gilmar Pereira da Silva.

Ferreira (2016, p. 12) trabalha com a temática *Qualificação para o Trabalho Enquanto Processo de Formação Continuada dos Servidores Técnico-Administrativos da UFPA/Campus de Cametá*, analisa o processo de formação continuada dos servidores técnico-administrativos, “que ocorre por meio de ações de qualificação, viabilizadas pela Coordenadoria de Capacitação

e Desenvolvimento da UFPA (CAPACIT/UFPA)”. O objetivo foi compreender se “essa formação ocorre na perspectiva gerencial ou se representa uma formação omnilateral⁸, a partir de três dimensões dessa formação: a dimensão prática (ações), a dimensão dos sujeitos e a dimensão política”. Ferreira (2016, p. 18) considera que a qualificação voltada para os “servidores técnico-administrativos do Campus de Cametá, efetivada pelo CAPACIT, se dá numa perspectiva gerencial, dentro de uma visão de unilateralidade”, visto que demonstra “a preocupação para que o trabalho possa ser desenvolvido dentro de uma noção de qualidade, mesmo que esteja inscrito numa lógica restrita”.

O objetivo geral da pesquisa foi “analisar o processo de formação do servidor técnico-administrativo lotado no Campus da UFPA em Cametá, buscando compreender sua relação socioprofissional, a partir da capacitação realizada pelo CAPACIT/UFPA” (Ferreira, 2016, p. 13-14).

Entre os aspectos problematizados por Ferreira (2016), destacam-se:

- Qual a concepção da política de formação do CAPACIT/UFPA?
- Como se operacionalizam as ações dessa formação?
- Que concepções têm os servidores técnico-administrativos sobre esse processo de formação, tendo em vista a perspectiva de competências e/ou a constituição de um sujeito crítico?
- Houve participação de servidores na formulação das propostas de formação definidas pelo Plano Anual de Capacitação do CAPACIT/UFPA? Caso positivo, em que medida eles participaram dessa formulação?
- Essa formação influencia o processo de tomada de consciência política desses sujeitos? Ela contribui de alguma maneira para a constituição de classe?
- O que ideologicamente está subjacente a essa proposta de formação? (Ferreira, 2016, p. 14).

Portanto, o problema de pesquisa decorre da utilidade dessa formação para o servidor e para a instituição, buscando “identificar as suas características enquanto instrumento de dominação do Estado ou enquanto instrumento de emancipação da classe trabalhadora, dentro de uma perspectiva de luta de classes” (Ferreira, 2016, p. 14).

Quanto à metodologia, Ferreira (2016, p. 49) afirma que é de “fundamental importância o entendimento da relação das coisas para a construção do entendimento da realidade como um todo, nossa pesquisa utiliza, como método de análise, o materialismo histórico-dialético, que, enquanto base filosófica do marxismo”, busca “(explicações coerentes, lógicas e racionais para os fenômenos da natureza, da sociedade e do pensamento” (Triviños, 1992, p. 51). Ao mesmo tempo, entende que a dialética marxista se relaciona com a construção da realidade, que é

⁸ Marx refere-se ao termo como uma formação humana oposta à formação unilateral, que por sua vez, é provocada pelo trabalho alienado, pela divisão do trabalho, pelas relações burguesas (Dicionário Informal/SP, 2013).

originada pelas contradições sociais, reforça ainda que, existe “a necessidade de entendimento dos fenômenos sociais a partir da luta de classes”. Por consequência, “o homem tanto cria suas relações sociais quanto é criado por elas, por isso o materialismo também é histórico, uma vez que a transformação da sociedade depende da ação concreta dos homens no tempo” (Ferreira, 2016, p. 50).

Como metodologia de pesquisa adotou uma base qualitativa, para “buscar o entendimento do processo de formação dos servidores técnico-administrativos a partir das relações que eles estabelecem dentro do contexto social, enquanto servidores públicos e enquanto sujeitos trabalhadores de uma classe”. E ainda, o tipo de pesquisa “descritivo-analítica, que procura descrever e analisar a qualificação no âmbito da UFPA via ações do CAPACIT, bem como sua relação com a realização de ações próprias do trabalho, exercidas pelos servidores técnico-administrativos lotados no Campus de Cametá, referentes à atuação profissional, atitudes, e perspectivas desses sujeitos” (Ferreira, 2016, p. 53). Participaram da investigação 5 (cinco) sujeitos, técnico-administrativos da PROGEP, com maior tempo de serviço e 2 (dois) da Diretoria de Desempenho e Desenvolvimento, totalizando em 7 (sete) sujeitos, que foram tratados como informantes (Ferreira, 2016). As técnicas utilizadas foram a pesquisa documental e a entrevista semiestruturada, que, segundo Triviños (1992), permite maior participação do informante na construção do conteúdo. Para análise dos dados, foi empregada a análise de conteúdo, com base em Bardin (1977) e Triviños (1992).

A terceira dissertação foi escrita por Luciana Missae Kawamura, no ano de 2019, intitulada *Identificação dos Fatores Críticos ao Adequado Funcionamento das Secretarias Administrativas de Programas de Pós-Graduação em uma IFES*, no ano de 2019, no Programa de Pós-Graduação em Gestão de Organizações e Sistemas Públicos, na Universidade Federal de São Carlos, Sorocaba, sob orientação do Prof. Dr. Mauro Rocha Côrtes.

Kawamura (2019, p. 25) discute as práticas administrativas desenvolvidas pelas secretarias de pós-graduação de um Centro de Ciências de uma IFES. A autora relata que o “conhecimento dos fatores críticos existentes nas secretarias [...] estão associados às avaliações dos PPGs, bem como sua relação com as competências essenciais e existentes junto à força de trabalho de cada um deles, poderá auxiliar a gestão” dos PPGs, além de contribuir para o “planejamento e execução de atividades e ações que ampliem a capacitação dos servidores e as condições de trabalho, visando melhoria dos processos e contribuindo para obtenção de melhores resultados”.

A problemática da pesquisa foi desenvolvida da seguinte forma: “Quais são os fatores críticos relacionados ao adequado desempenho das competências individuais e coletivas, em

secretarias administrativas dos Programas de Pós-Graduação (PPGs) de um Centro de Ciências, de uma Instituição Federal de Ensino Superior (IFES)” (Kawamura, 2019, p. 22). Para responder a essa questão, a autora levantou algumas hipóteses, entre elas: “a identificação dos fatores críticos de sucesso pode contribuir para elaboração de ações no sentido de minimizar as fragilidades e alcançar melhores resultados”. Os fatores críticos de sucesso são entendidos como práticas, procedimentos, comportamentos, métricas e entendimentos presentes no cotidiano organizacional, que guardam relação causal com os resultados obtidos. Já os fatores críticos correspondem às fragilidades existentes em relação aos fatores de sucesso da organização (Kawamura, 2019, p. 22).

O objetivo geral da pesquisa foi “identificar os fatores críticos relacionados ao adequado desempenho das competências individuais e coletivas dos servidores lotados nas secretarias de pós-graduação stricto sensu vinculadas a um Centro de Ciências, de uma Instituição Federal de Ensino Superior (IFES)”, visando auxílio “na melhoria dos processos administrativos, incluindo a elaboração do relatório anual a ser entregue à CAPES, contribuindo com o alcance de melhores resultados nas avaliações do programa” (Kawamura, 2019, p. 22).

A metodologia de pesquisa foi estruturada como estudo de caso, com caráter descritivo e abordagem qualitativa. Inicialmente, foi realizada “uma revisão bibliográfica sobre os temas da pesquisa. As técnicas para coleta de dados foram pesquisa documental e realização de entrevistas semiestruturadas. Para a análise de dados, foi utilizado o método intitulado análise de conteúdo, sugerido por Bardin (1977)” (Kawamura, 2019, p. 63).

A coleta de dados ocorreu nas secretarias de pós-graduação do Centro de Ciências objeto do estudo, por meio de entrevistas com os secretários lotados nos programas. Foram convidados para participar da pesquisa doze servidores que exerciam a “função de secretários de pós-graduação [...]”. O roteiro foi construído com base na revisão da literatura e na pesquisa documental, com questões semiestruturadas e abertas” (Kawamura, 2019, p. 68).

2.2 Discussão do referencial teórico das dissertações

A dissertação de Fontes (2010) foi desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior e, portanto, não trabalhou com nenhum autor no campo de estudos em memória social. O referencial teórico adotado concentrou-se nas *Concepções atribuídas ao trabalho*, apoiando-se em Aizpuru e Rivera (1994), que destacam como, nas sociedades antigas, o trabalho foi marcado pela distinção progressiva entre valores

conferidos ao trabalho manual e ao intelectual. Na atualidade, o trabalho é compreendido como elemento essencial das relações sociais, além de construir fator de humanizar os indivíduos.

No que se refere ao *Serviço público brasileiro*, Fontes (2010) fundamenta-se em Bresser-Pereira (2006), que caracteriza sua trajetória por mudanças políticas periódicas, inerentes dos diferentes regimes existentes no país, e por transformações oriundas das reformas administrativas do Estado. Essas reformas buscavam maior eficácia na prestação de serviços aos cidadãos, eficácia essa definida pelos modelos administrativos vigentes e pelos interesses políticos e econômicos de cada período (Fontes, 2010).

Sobre a satisfação no trabalho, Fontes (2010, p. 30) retoma as contribuições de Taylor (1990), cujos métodos e normas tiveram impacto significativo no progresso industrial e ainda repercutem na atualidade. Contudo, a autora ressalta a distância entre a preparação e execução do trabalho, a acentuada especialização e intensificação das tarefas, para além da excessiva submissão das “regras, procedimentos e hierarquias rígidas levaram à automatização do operário excluindo qualquer forma de iniciativa, autonomia e criatividade no trabalho, fazendo com que este perdesse o significado e não fosse capaz de proporcionar qualquer tipo de satisfação ou orgulho ao trabalhador”. Assim, constatou-se que os fatores que causam satisfação no trabalho se delineiam de maneira similar foram agrupados em dois eixos: 1) eventos e condições (trabalho em si, pagamento, promoção, reconhecimento, condições de trabalho e ambiente de trabalho), e 2) agentes (colegas e subordinados, supervisão e gerenciamento, empresa/organização)” (Fontes, 2010, p. 35).

No campo metodológico, Fontes (2010) recorreu a Minayo (2002) e Triviños (1995) para fundamentar o uso da entrevista semiestruturada, definida como uma conversa com finalidades bem definidas, através da qual, pode-se adquirir dados que se pautam em valores, atitudes e conceitos dos indivíduos entrevistados. Essa técnica se diferencia por conter questionamentos basilares sustentados por teorias e hipóteses relacionadas ao tema da pesquisa, permitindo que novas hipóteses emergissem a partir das respostas dos sujeitos.

Ferreira (2016, p. 14) desenvolveu sua dissertação no Programa de Pós-Graduação em Educação e Cultura, para analisar a “constituição histórica da administração pública brasileira, sua vinculação com as formulações/reformulações do Estado e a construção e transformação do conceito de servidor público ao longo do tempo [...]”, fundamentou-se em autores e documentos como Abrucio, 1997, Antunes, 2009, Kuenzer, 2011, Braverman, 2012, Brasil, 2014 e Decreto nº 5.707, de 23 de fevereiro de 2006. A partir desse referencial, foi possível compreender “a evolução do conceito de serviço público até o estágio de Estado regulador, cuja característica principal se refere ao controle de procedimentos, para realçar o controle de

resultados pela eficiência e eficácia, e também para sempre aumentar a qualidade dos serviços prestados” (Ferreira, 2016, p. 14). Paralelamente o autor analisou “[...] os documentos que regem a política nacional de formação de servidores técnico-administrativos, bem como os documentos que regem a formação desses sujeitos no âmbito da UFPA”, destacando como principal o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) (Ferreira, 2016, p. 14).

No campo metodológico, Ferreira (2016) apoiou-se em autores como Triviños (1992), Gonçalves (2007), Lüdke e André (1986) e Gamboa (2003), que abordam “o meio social como fonte imprescindível de dados, pondo o pesquisado como principal instrumento” (Ferreira, 2016, p. 52). Para a pesquisa documental e bibliográfica, utilizou-se Gonçalves (2007). Para a técnica de tratamento dos dados e análise de conteúdo foram utilizados Bardin (1977) e Triviños (1992) (Ferreira, 2016). Na análise da “formação efetivada pelo CAPACIT/UFPA, destinada aos servidores técnico-administrativos do Campus da UFPA em Cametá”, o autor aplicou uma “revisão teórica sobre as categorias capacitação, qualificação, gestão gerencial, unilateralidade, omnilateralidade, emancipação, capital humano e neopragmatismo, apoiando-se inicialmente em Frigotto (1993), Machado (1996), Kuenzer (1997), Schultz (1971), Marx (1996), Silva (2005) dentre outros autores” (Ferreira, 2016, p. 57).

A dissertação de Kawamura (2019) foi desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Gestão de Organizações e Sistemas Públicos, cuja fundamentação teórica, abordou temas importantes para embasar a pesquisa. No campo da Teoria das Organizações, buscou entender o funcionamento e as características das organizações, apoiando-se em Motta (2003) e Roberts (2005). A Estratégia Organizacional, considerada “tema bastante presente em organizações que buscam atingir objetivos” foi alicerçada em Vizeu e Gonçalves (2010), Mintzberg et al. (2000) e Brasil (2018).

Kawamura (2019) também abordou a Gestão por Competências, conceituando o termo competência, abordando também, Gestão por Competências no Setor Público e Gestão por Competências em Universidades. Para isso, recorreu a Araújo e Martins (2014), Brandão e Bahry (2005), Capuano (2015), Gramigna (2017), Perseguido e Pedro (2017), Pires et al. (2005), Teixeira-Filho e Almeida (2015), Ubeda e Santos (2008) e UFSM (2017). Ao tratar da Pós-Graduação no Brasil, destacou o papel da CAPES como principal órgão responsável pela avaliação dos programas de pós-graduação stricto sensu, fundamentando-se em Balbachevsky (2005), Camargo (2016) e Moreira e Velho (2008). Já em relação aos Fatores Críticos de Sucesso, utilizou os autores Gonçalves et al. (2004), Bullen e Rockart (1981), Gomes et al. (2008) e Ubeda e Santos (2008).

No aspecto metodológico, Kawamura (2019) optou pelo Estudo de Caso, apoiando-se em Gil (2002) e Yin (2010). Marconi e Lakatos (2012) fundamentaram a pesquisa bibliográfica e documental. Para a técnica de entrevistas, o autor recorreu às mesmas autoras, além de Gil (2002) e Vieira (2009), que destacam dois tipos de entrevistas qualitativas: a semiestruturada, caracterizada por questões abertas, e o pesquisador pode utilizar um roteiro, no entanto, deve deixar o respondente livre para falar e flexibilidade para o respondente, e a em profundidade, voltada para a busca de detalhes e esclarecimento de dúvidas (Kawamura, 2019). Assim, alicerçado em Marconi e Lakatos (2012), o pesquisador “destaca a importância da preparação da entrevista, que requer tempo e exigem algumas medidas como planejamento”, prévio conhecimento do “entrevistado, oportunidade da entrevista, condições favoráveis, contato com líderes, conhecimento prévio do campo e preparação específica por meio de roteiro ou formulário com as questões importantes (Kawamura, 2019, p. 66).

Para a análise dos dados, foi utilizada a análise de conteúdo de Bardin (1977), que de acordo com o autor “organiza-se em três fases: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados, inferência e interpretação” (Kawamura, 2019, p. 68).

2.3 Considerações Sobre as dissertações analisadas

A dissertação desenvolvida por Fontes (2010) não estabeleceu hipóteses e teve como problema de pesquisa investigar se os servidores técnico-administrativos que atuam em programas de pós-graduação *stricto sensu* na UFC estão satisfeitos com o trabalho que realizam, e com o ambiente laboral. O autor conduziu entrevistas semiestruturadas com os servidores, recurso metodológico que dialoga diretamente com esta pesquisa, sobretudo pela proximidade entre o contexto estudado e o universo das/os secretárias/os analisados aqui.

A dissertação desenvolvida por Ferreira (2016, p. 54) buscou identificar “evidências que comprovassem hipóteses definidas antes do início dos estudos, pois as abstrações vêm se formando e se consolidando basicamente pela análise dos dados, baseada na relação destes com o referencial teórico”. O estudo contribui para minha investigação ao possibilitar “compreender como os servidores técnico-administrativos [...] se relacionam com o processo de qualificação ao qual são submetidos, a fim de descobrir se essa formação lhes é útil tanto no aspecto profissional, quanto nos outros possíveis aspectos para além do trabalho”, tentando, entender “a própria relação sujeito-objeto, que pressupõe a compreensão de como o ser humano se relaciona às coisas”. Ferreira (2016) destaca ainda a relevância da entrevista semiestruturada, escolhida por considerar o conhecimento prévio do ambiente profissional dos técnico-

administrativos, o que pode auxiliar na formulação do roteiro para a minha pesquisa (Ferreira, 2016, p. 51).

A dissertação escrita por Kawamura (2019, p. 25) teve como problemática investigar quais são os fatores críticos relacionados ao adequado desempenho das competências individuais e coletivas, em secretarias administrativas dos Programas de Pós-Graduação. Por experiência própria, sei que as/os secretárias/os desses programas precisam desenvolver múltiplas competências para atender as tarefas do dia a dia de uma secretaria, mas a preocupação maior desses colaboradores é a demanda vinculada a Plataforma Sucupira, gerenciada pela CAPES, órgão responsável pela avaliação dos Programas de Pós-graduação stricto sensu. Nesse sentido, o estudo de Kawamura contribui diretamente para a escrita da minha tese, pois espero identificar os fatores críticos relacionados às competências das/os secretárias/os de pós-graduação a partir das memórias das trajetórias das/os secretárias/os que serão entrevistadas/os. Além disso, sua pesquisa oferece subsídios para a definição dos temas a serem abordados nas entrevistas.

Em conjunto, as três dissertações revelam dimensões complementares da atuação dos servidores técnico-administrativos na pós-graduação stricto sensu: Fontes (2010) enfatiza a satisfação e o ambiente de trabalho; Ferreira (2016) aprofunda a relação entre qualificação e construção de sentido; e Kawamura (2019) destaca as competências necessárias para o desempenho das funções. Essa triangulação de perspectivas amplia o entendimento sobre o trabalho das/os secretárias/os, oferecendo um panorama que fundamenta e fortalece a abordagem adotada nesta tese, especialmente no que se refere à análise das memórias, das trajetórias e das competências mobilizadas no cotidiano profissional.

A partir dessa análise, torna-se possível avançar para a construção do referencial teórico que sustenta esta investigação. O próximo capítulo apresenta os fundamentos históricos e conceituais que contextualizam a pós-graduação no Brasil e, de modo particular, a pós-graduação em Educação. Também discute o papel das/os profissionais das secretarias acadêmicas, suas atribuições e os sentidos produzidos no exercício cotidiano do trabalho. Por fim, aborda a memória como dimensão constitutiva das trajetórias dessas/os secretárias/os, articulando práticas, experiências e pertencimentos que atravessam sua atuação nos Programas de Pós-Graduação em Educação.

3 HISTÓRICO DA PÓS-GRADUAÇÃO NO BRASIL

Antes de abordar especificamente a trajetória da pós-graduação *stricto sensu* no Brasil, é necessário retomar brevemente a Educação Superior, que constitui sua base histórica. De acordo com Saviani (2020, p. 14), sua institucionalização teve início em 1908, “com os cursos superiores criados por D. João VI”, continuando no Império com a concepção das faculdades de direito. Ocorreram a criação de instituições livres na Primeira República, não sendo estas oficiais. Na década de 1930 ocorreu o que chamou-se de “resgate do “protagonismo público” na educação superior. Ainda “um marco importante [...] é o Decreto Nº 19.851, de 11 de abril de 1931 que, publicado em 15 de abril, colocou em vigência o Estatuto das Universidades Brasileiras”. Considera-se que foi com essa ação que a “questão da universidade tem início oficialmente em nosso país.

Nas décadas de 1940, 1950 e início dos anos 60 por meio da federalização de instituições estaduais e privadas e com a criação de novas universidades federais, potencializou-se o ensino superior. Na fase da ditadura militar, deu-se destaque para a organização da pós-graduação, incidindo “estímulo à abertura de instituições privadas em especial na forma de faculdades isoladas” (Saviani, 2020, p. 14).

Para Fávero (2000, p. 159) entre as finalidades do ensino universitário instituídos no Art. 1º do Decreto Nº 19.851, de 11 de abril de 1931, abarca o estímulo à “investigação científica em quaisquer domínios dos conhecimentos humanos” (Fávero, 2000, p. 159); já o Art. 46 instituiu que, “[...] os institutos universitários deverão organizar e facilitar os meios para a realização de pesquisas originais, que aproveitem aptidões e inclinações, não só do corpo docente e discente, como de quaisquer outros pesquisadores” (Fávero, 2000, p. 177).

O Estatuto das Universidades Brasileiras estipula que os Diplomas e Dignidades Universitárias, em seu Art. 90, que o título de doutor será atribuído “após a conclusão dos cursos normais, técnicos ou científicos, e atendidas outras exigências regulamentares dos respectivos institutos, o candidato defender uma tese de sua autoria”, especificando, no § 1º que a tese de que versa “este artigo, para que seja aceita pelo respectivo instituto, deverá constituir publicação de real valor sobre assunto de natureza técnica ou puramente científica”; e, ainda no § 2º: diz que a defesa da tese será realizada na presença de “uma comissão examinadora, cujos membros deverão possuir conhecimentos especializados da matéria” (Fávero, 2000, p. 188).

Balachevsk (2005, p. 276) profere que “as origens da pós-graduação podem ser buscadas no modelo das cátedras adotado nas primeiras universidades brasileiras criadas nos anos 1930”. A estrutura da universidade baseada em cátedras se diferenciava do padrão

departamental que seria instituído no Brasil depois da reforma universitária de 1968. “Naquela época, essas universidades conseguiram atrair um número razoável de professores estrangeiros. Alguns desses professores vieram em missões acadêmicas que contavam com a colaboração de governos europeus. Outros ainda vieram como asilados”, procurando refúgio da agitação existente na Europa nos anos que antecederam a Segunda Grande Guerra. “Esses professores trouxeram o primeiro modelo institucional para os estudos pós-graduados no Brasil” (Balbachevsk, 2005, p. 277).

Esse modelo tinha como elemento central a “relação tutorial que se estabelecia entre o professor catedrático e um pequeno grupo de discípulos, os quais também atuavam como auxiliares do professor nas atividades de ensino e/ou pesquisa”. O treinamento, nesse formato, era informal e centrava-se na concepção da tese. “A autoridade acadêmica do professor era absoluta: apenas a ele cabia estabelecer o conteúdo e o volume das atividades acadêmicas a serem cumpridas pelos candidatos antes da defesa da tese”. Igualmente, era determinado por esse professor “quais questões e métodos de demonstração eram aceitáveis para uma dissertação e quais técnicas eram admissíveis para a pesquisa” (Balbachevsk, 2005, p. 277).

Assim, “essas primeiras experiências de estudos pós-graduados tiveram pouco impacto no ensino superior brasileiro como um todo. Naqueles anos, a pós-graduação era uma iniciativa de pequenas dimensões. Ela era encontrada apenas em algumas universidades e, mesmo nelas”, algumas cadeiras somente ofertavam um certo “treinamento pós-graduado. Fora do mundo acadêmico, seus títulos eram pouco conhecidos. Na maioria dos casos, a pós-graduação era apenas uma dentre muitas portas de entrada para a vida acadêmica” (Balbachevsk, 2005, p. 277).

O Ministério da Educação, apenas em 1965, “regulamentou essas experiências, reconhecendo-as como um novo nível de ensino, além do bacharelado”. Neste mesmo ano, as primeiras “características da pós-graduação brasileira foram fixadas pelo parecer 977, conhecido como Parecer Sucupira, aprovado pelo Conselho Federal de Educação. Foi esse Parecer que estabeleceu, pela primeira vez, o formato institucional básico da pós-graduação brasileira”, distinguindo níveis de formação, entre mestrado e doutorado, e instituindo “uma linha de continuidade entre os dois, consagrando o mestrado como um pré-requisito para o doutorado” (Balbachevsk, 2005, p. 277).

A Coordenação de Aperfeiçoamento de Nível Superior (CAPES), principal órgão de regulação da pós-graduação no Brasil, foi constituída em 11 de julho de 1951, pelo Decreto nº 29.741, com a finalidade de assegurar a existência de profissionais especializados “em quantidade e qualidade, para atender às necessidades dos empreendimentos públicos e

privados”, contribuindo para o progresso nacional (CAPES, 2014, s/p.). Essa iniciativa ocorreu no início do segundo mandato de Getúlio Vargas, a retomada da edificação e o desenvolvimento da nação por meio da industrialização e pela crescente complexidade da administração pública, tornando urgente a necessidade “de formação de especialistas e pesquisadores nos mais diversos ramos de atividades: de cientistas qualificados em física, matemática e química a técnicos em finanças e pesquisadores sociais” (CAPES, 2014, s/p).

Neste período, foi designado um secretário-geral para a Comissão, o professor Anísio Spínola Teixeira, que, com autonomia plena, introduzir novas ideias e consolidou a liderança da instituição. Com a tomada do poder pelos militares, em 1964, uma nova diretoria assume a CAPES (CAPES, 2014). Em 1965 a Capes realizou um levantamento sobre a situação da pós-graduação no país, onde concentrou informações de 157 institutos. O estudo identificou a existência “de 286 cursos de aperfeiçoamento e especialização e 96 cursos de pós-graduação dos quais 22 eram de doutorado, 67 de mestrado e 7 de características que não se enquadravam nos critérios estabelecidos para verificação” (Guterres, 2002, s/p.).

Com base nesse levantamento, foram instituídos novos critérios para classificação dos cursos de Pós-Graduação no Brasil, alicerçados no Parecer 977/65, elaborado pelo Conselho Federal de Educação, sob responsabilidade de relatoria do Conselheiro Newton Sucupira. Vários cursos até então denominados de pós-graduação passaram a ser reclassificados, pois não correspondiam aos critérios estabelecidos pelo Parecer (Guterres, 2002).

Após 1964, a Política de Pós-Graduação, desencadeada pela solicitação do Ministro da Educação e fundamentada pelo parecer 977/65, visava não apenas disciplinar os cursos existentes por meio “de critérios uniformes e rigorosos, mas acima de tudo qualificar o corpo docente das universidades que se expandiam aceleradamente”, mas sobre tudo qualificar o corpo docente das universidades, que se expandiam aceleradamente, em consonância com o “Programa de Ação Econômica do Governo para o período 64/66” (Guterres, 2002, s/p.). Desta forma, o parecer CFE nº 977/65, foi homologado “pelo ministro da Educação em 6/1/1966 e publicado no Diário Oficial da União em 20/1/1966”, incorrendo conceitos e normas para os cursos de pós-graduação, critérios estes, que são empregados até hoje. A CAPES, em homenagem ao relator do parecer 977/65, Newton Sucupira, deu o nome para a Plataforma on-line de processamento da avaliação da Pós-Graduação de Sucupira. O Parecer 977/65 de Newton Sucupira está dividido em sete partes, conforme segue (Cury, 2005, p. 10):

- I. A Origem Histórica da Pós-Graduação: sua origem está alicerçada na estrutura da universidade norte-americana, compreendendo a faculdade como base “comum de estudos e as diferentes escolas graduadas que geralmente requerem

o título de bacharel como requisito de admissão”. Para os americanos “[...] o estudante pós-graduado é o que possui o grau de bacharel e continua a fazer estudos regulares com vista a um grau superior” (Sucupira, 2005, p. 162).

- II. A Necessidade de Pós-Graduação: as regras para os cursos de pós-graduação se impõem hoje e se difundem em todos os países, com efeito “natural do extraordinário progresso do saber em todos os setores, tornando impossível proporcionar treinamento completo e adequado para muitas carreiras nos limites dos cursos de graduação”. O estudante exclusivamente obterá, com o nível “graduação, os conhecimentos básicos de sua ciência e de sua profissão”. (Sucupira, 2005, p. 163). Para Sucupira (2005, p. 164) a pós-graduação tornou-se para a “universidade moderna, cúpula dos estudos, sistema especial de cursos exigido pelas condições da pesquisa científica e pelas necessidades do treinamento avançado”, com o objetivo de oferecer ao estudante aperfeiçoamento do saber que lhe possibilite atingir “elevado padrão de competência científica ou técnico-profissional, impossível de adquirir no âmbito da graduação”. Os interesses práticos e imediatos vão além da pós-graduação ter por finalidade proporcionar, “dentro da universidade, o ambiente e os recursos adequados para que se realize a livre investigação científica e onde possa afirmar-se a gratuidade criadora das mais altas formas da cultura universitária [...]”. O ministro da Educação, “ao solicitar a regulamentação” da pós-graduação no Brasil, assinala, três motivos principais que determinam, de imediato, a organização do sistema de cursos pós-graduados:

1) formar professorado competente que possa atender à expansão quantitativa do nosso ensino superior garantindo, ao mesmo tempo, a elevação dos atuais níveis de qualidade; 2) estimular o desenvolvimento da pesquisa científica por meio da preparação adequada de pesquisadores; 3) assegurar o treinamento eficaz de técnicos e trabalhadores intelectuais do mais alto padrão para fazer face às necessidades do desenvolvimento nacional em todos os setores (Sucupira, 2005, p. 165).

- III. O Conceito de Pós-Graduação: a pós-graduação quando idealizada, foi “reconhecida sua fundamental importância para a formação universitária, vemos que constitui regime especial de cursos cuja natureza devemos precisar”, devendo distinguir a diferença “entre pós-graduação *sensu stricto* e *sensu lato*”, bem como deve-se distinguir o sentido da “pós-graduação, conforme o próprio nome está a indicar, designa todo e qualquer curso que se segue à graduação

[...]” (Sucupira, 2005, p. 165). Em síntese, a pós-graduação *stricto sensu* expõe as seguintes características: “de natureza acadêmica e de pesquisa e mesmo atuando em setores profissionais”, sendo seu objetivo efetivo de caráter científico, enquanto a especialização, refere-se a excelência da prática profissional; “confere grau acadêmico e a especialização concede certificado; finalmente a pós-graduação possui uma sistemática formando estrato essencial e superior na hierarquia dos cursos que constituem o complexo universitário”. Permitido expor a seguinte conceituação de “pós-graduação *sensu stricto*: o ciclo de cursos regulares em segmento à graduação, sistematicamente organizados, visando desenvolver e aprofundar a formação adquirida no âmbito da graduação e conduzindo à obtenção de grau acadêmico” (Sucupira, 2005, p. 166).

- IV. Exemplo de Pós-Graduação: como ainda não tínhamos, tomamos como exemplo a pós-graduação Norte Americana, para criar nosso próprio sistema, servindo apenas para orientação. Assim, adotamos “como objeto de análise a pós-graduação norte-americana, cuja sistemática já provada por uma longa experiência tem servido de inspiração a outros países” (Almeida Júnior et al., 2005, p. 166).
- V. “A Pós-Graduação na Lei de Diretrizes e Bases”: podemos destacar o que “concede à pós-graduação ao classificar os diferentes tipos de cursos superiores”, conseguimos assegurar que a doutrina proporcionada corresponde ao texto legal. Revelando em seu art. 69 três grandes categorias de cursos (Sucupira, 2005, p. 169):

a) de graduação, abertos à matrícula de candidatos que haja concluído o ciclo colegial ou equivalente, e obtido classificação em concurso de habilitação; b) de pós-graduação, abertos à matrícula de candidatos que haja concluído o curso de graduação e obtido o respectivo diploma; c) de especialização, aperfeiçoamento e extensão, ou quaisquer outros, a juízo do respectivo instituto de ensino abertos a candidatos com o preparo e os requisitos que vierem a ser exigidos (Sucupira, 2005, p. 169).

- VI. “A Pós-Graduação e o Estatuto do Magistério: Com a promulgação do Estatuto do Magistério, o Conselho dispõe, agora, de poderes para submeter os cursos pós-graduados a uma certa regulamentação”. O referido “Estatuto não confere privilégio a esses cursos para o exercício do magistério”, não atribui vantagens, invocando o “art. 70 da LDB para submeter os cursos pós-graduados à regulamentação”. Contudo, entendemos “que a competência atribuída ao

Conselho para definir esses cursos e determinar-lhes as características, outorga-lhe, ao mesmo tempo, certo poder para regulamentá-los” (Sucupira, 2005, p. 170).

- VII. Características e definições do Mestrado e Doutorado: Compreende-se que “caracterizar estes cursos em seus aspectos fundamentais, evitando-se estabelecer padrões rígidos que” tragam prejuízos “a flexibilidade essencial à toda pós-graduação”. O Parecer apresenta apenas “as balizas mestras dentro das quais a estruturação dos cursos pode sofrer variações em função” das suas características, ou de acordo com o “setor de conhecimento e da margem de iniciativa que se deve atribuir à instituição e ao próprio aluno na organização de seus estudos” (Sucupira, 2005, p. 171). Conforme doutrina exibida neste parecer, sugerimos o “escalonamento da pós-graduação em dois níveis: mestrado e doutorado, não obstante certas objeções, surgidas, entre nós, contra o título de mestre. [...] A verdade é que em matéria de pós-graduação ainda estamos por criar uma tradição”. A verdade é que “[...] algumas de nossas instituições já vem adotando, com êxito, o título de mestre para designar o grau acadêmico correspondente ao primeiro nível da pós-graduação” (Sucupira, 2005, p. 171).

As definições fundamentais do Parecer Sucupira de 1965 continuam vigentes até hoje, ocorrendo apenas uma breve descontinuidade, que aconteceu em 15 de março de 1990, quando o governo de Collor extinguiu a CAPES por meio da Medida Provisória nº 150. Graças à intensa mobilização das pró-reitorias de pesquisa e pós-graduação das universidades, somada ao apoio do Ministério da Educação, a medida foi revertida em 12 de abril de 1990, quando a Capes foi restabelecida pela Lei nº 8.028 e, posteriormente, pela Lei nº 8.405/92, como Fundação Pública, conferindo “novo vigor à instituição” (CAPES, 2014, s/p.).

Em 1995, com a mudança de governo, a CAPES foi reestruturada e fortalecida como órgão “responsável pelo acompanhamento e avaliação dos cursos de pós-graduação *strictu sensu* brasileiros. Naquele ano, o sistema de pós-graduação ultrapassou a marca dos mil cursos de mestrado e dos 600 de doutorado, envolvendo mais de 60 mil alunos” (CAPES, 2014, s/p.).

No que se refere à ampliação e solidificação da pós-graduação *stricto sensu* (mestrados e doutorados), a CAPES desempenha papel essencial em todos os estados do Brasil. Entre suas atividades está a avaliação da pós-graduação *stricto sensu* (CAPES, 2014). Entre as suas atribuições está a avaliação continuada dos programas, que funciona como “instrumento para a comunidade universitária na busca de um padrão de excelência acadêmica para os mestrados e

doutorados nacionais” e os resultados da avaliação são empregados para formulação e reformulação das “políticas para a área de pós-graduação” (CAPES, 2014, s/p.).

Assim, a “partir do momento que um curso é recomendado pela CAPES e reconhecido pelo Conselho Nacional de Educação/Ministério da Educação, ele passa a fazer parte do Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG)”. Portanto, passando a ter a obrigação de prestar informações regulares à CAPES sobre suas atividades acadêmicas e pesquisa (CAPES, 2014).

Os cursos novos aprovados pela Capes iniciam com conceito 3, para os mestrados e conceito 4 para Doutorado. A avaliação desses cursos é realizada a cada quatro anos (quadrienal) produzindo uma nota baseada em conceitos, que vão de 1 a 7. As notas 1 e 2 implicam no descredenciamento do curso. As notas 3, 4 e 5 expressam respectivamente, cursos com qualidade regular, boa e muito boa, porém para mestrado Profissional o conceito 5 significa a excelência. A nota 6 exprime um curso conceituado pela excelência em nível nacional e o conceito 7 manifesta a excelência do curso em nível internacional. Os conceitos 6 e 7 referem-se apenas aos programas de pós-graduação com curso de doutorado.

O Sistema de Avaliação da Pós-graduação, desde que foi implantado pela CAPES, “vem cumprindo papel de fundamental importância para o desenvolvimento da pós-graduação e da pesquisa científica e tecnológica no Brasil”. O processo corresponde a Avaliação das Propostas de Cursos Novos e a Avaliação dos Programas de Pós-graduação, os quais são liderados “por comissões de consultores do mais alto nível, vinculados a instituições de ensino das diferentes regiões do país” (CAPES, 2014, s/p.).

Para a CAPES a responsabilidade pelo preenchimento do relatório é da Coordenação do curso. Ponderando que os “Coordenadores são passageiros, isto é, são docentes do Colegiado indicados por seus pares para o cumprimento de um mandato e, periodicamente, são substituídos por novas indicações dos Colegiados dos PPGs, as secretárias acabam sendo mais ‘permanentes’ que as coordenações”, adquirindo experiência na “gestão das informações necessárias para o preenchimento do Coleta” (Soares, 2019, p. 62).

Portanto, Soares (2019) expõe que

o modus operandi dos PPGs é que as secretárias operem na Plataforma Sucupira as informações mais vinculadas à administração do próprio PPG, tais como: as informações relacionadas aos dados cadastrais do PPG, seus financiadores, de seus discentes (matrícula nas disciplinas, bolsistas, registro de defesas, cadastro dos avaliadores externos, turmas, e divulgação dos textos das teses e dissertações) ficando mais a cargo dos Coordenadores os textos analíticos da Proposta do Programa, tendo como base empírica as produções intelectuais vinculadas aos projetos de Pesquisa (Soares, 2019, p. 63).

Desta forma, a coordenação trabalha com componentes referentes à proposta do programa, alicerçada nas informações fornecidas pela secretaria para a elaboração do texto. Nessa concepção prática, a secretaria desempenha uma função estratégica, capaz de agir criticamente ao preencher o aplicativo que coleta os dados, por meio do qual são introduzidas as informações relativas à “infraestrutura física, formação e atividades de docentes, matrícula e titulação de alunos, [...] produção bibliográfica em termos de artigos científicos, livros, dissertações e teses defendidas, produção técnica e tecnológica, etc.” (Guterres, 2002, s/p.).

Até o ano de 2012, o Coleta de Dados constituía-se em um aplicativo que era instalado em um computador de determinado usuário, que aceitava o preenchimento das informações pelos responsáveis pelo respectivo PPG. No ano de 2013, depois da reformulação, o aplicativo Coleta de Dados da Capes evoluiu para a Plataforma Sucupira, possibilitando o registro das informações em qualquer computador e a qualquer tempo. O Fórum de Secretários de Programa de Pós-graduação em Educação da Região Sul (FORSEC), foi criado em 2002, justamente para que os/as secretários/as pudessem trocar experiências sobre o preenchimento do relatório Coleta, entretanto, na atualidade o Fórum tem “o objetivo de discutir questões relativas ao trabalho nas secretarias dos PPGs, bem como instrumentalizá-los para o contínuo aperfeiçoamento da sua ação nos Programas” (Portal ANPEDSUL, 2012, s/p.).

A avaliação de um Programa depende diretamente da qualidade e da precisão das informações inseridas nos campos mais apropriados do aplicativo. Como observa Soares (2019, p. 63) “antes a mesma informação poderia ser inserida em um ou mais dos diversos campos do aplicativo à escolha da Secretaria e tal escolha poderia gerar associações diferentes podendo aumentar ou reduzir a relevância dos dados”. Por meio das “informações inseridas no Coleta de Dados Capes, gerava-se automaticamente o relatório que era entregue aos avaliadores como única fonte para redigir os pareceres indicativos da nota do Programa” (Soares, 2019, p. 63).

No início os dados inseridos na Plataforma Sucupira eram os mesmos do Coleta de Dados. A principal inovação foi a possibilidade de inclusão contínua e online das “informações pelos programas de pós-graduação (PPGs)”. Assim os registros podem ser feitos “a qualquer momento, assim que alguma situação é concretizada (por ex. a matrícula ou titulação de um aluno, o cadastramento de uma produção intelectual, o ingresso de um docente)” (CAPES, 2014, s/p). Porém a cada ano que passa a Plataforma Sucupira evolui, com a intenção de melhor atender os PPGs, incorporando novas funcionalidades e realizando cruzamentos com outras bases de dados, ampliando sua capacidade de análise e de integração das informações.

Os resultados da avaliação efetuada pela CAPES servem para indicar “a qualidade do desempenho e a posição relativa de cada programa no contexto de sua respectiva área”,

funcionando como referência para decisões dos órgãos governamentais quanto ao investimento em pesquisa e pós-graduação. Além disso, orientam as deliberações do “Conselho Nacional de Educação sobre quais cursos de mestrado e de doutorado”, devem obter a renovação de reconhecimento vigente para o quadriênio seguinte (CAPES, 2014, s/p.).

3.1 História da Pós-graduação em Educação no Brasil

De acordo com Bianchetti e Fávero (2005, p. 3), a história da pós-graduação em Educação no Brasil pode ser analisada sob distintas perspectivas. Uma delas é a dimensão legal, considerando “os documentos fundantes e aqueles que provocaram inflexões ou reencaminhamentos. É o caso do parecer nº 977/65, do antigo Conselho Federal de Educação (CFE)”. Outra possibilidade é recuperar “os principais direcionamentos emanados dos cinco Planos Nacionais de Pós-graduação elaborados pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)”. Também merece destaque a reflexão sobre as “razões por que uma iniciativa do vulto da pós-graduação teve o seu maior impulso e expansão em pleno regime militar”.

Visto de outro ponto de vista, pode-se discutir o paradigma que preponderou “nestes quarenta anos de história da pós-graduação: a formação de professores ou a busca de suprir os quadros docentes das universidades brasileiras com mestres e doutores, formação essa algumas vezes organicamente ligada à formação de pesquisadores” (Bianchetti; Fávero, 2005, p. 3).

Bianchetti e Fávero (2005) ressaltam, qualquer que seja o ângulo de análise, trata-se de uma história marcada por caminhos interrompidos, “de possibilidades bloqueadas, de itinerários desprezados que devem ser compreendidos e afirmados e indicados como alternativas possíveis não só do passado, mas também do presente, pelo menos como alternativas teóricas, percursos diferentes, integradores e corretores de um modelo” (Cambi, 1999, p. 38).

No caso específico da pós-graduação em Educação, é fundamental recuperar essa trajetória “pela rememoração da importância incontestável dos documentos legais que a institucionalizaram, pelo significado de algumas experiências e iniciativas em sua implantação, e pelo papel desempenhado por alguns professores” que apontaram a posição efetiva dos estudos pós-graduados. Não deixando de enfatizar o desempenho da “Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), responsável por garantir a qualidade da pós-graduação brasileira, ainda que em determinados períodos tenha sido marcado por disputas de hegemonia entre áreas e pela repartição desigual de recursos (Bianchetti; Fávero, 2005, p. 3).

Desta forma, Neuenfeldt e Isaia (2008, p. 92) proferem que, “a pós-graduação em educação teve seu marco inicial no Brasil no final do ano de 1965, com a aprovação do seu primeiro curso de mestrado, na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio)”. Assim como os demais cursos de mestrado e doutorado que surgiram posteriormente, esse programa nasceu “com a meta de formar recursos humanos qualificados, preparar pesquisadores e capacitar profissionais”.

O curso teve origem em “um programa conjunto entre a Psicologia e a Pedagogia”, estruturado em “duas áreas de concentração: aconselhamento psicopedagógico, articulado com os professores da psicologia, e planejamento da educação, que contava também com professores externos à universidade”. Embora muitos desses professores não possuísem doutorado, apresentavam amplo conhecimento na prática do planejamento educacional (Neuenfeldt; Isaia, 2008, p. 91).

Entre 1968 e 1970, a área de planejamento da educação passou por modificações e ajustamentos teórico-metodológicos, coordenados por Paulo Assis Ribeiro e pela equipe de planejamento universitário PUC-Rio. Buscava alinhar o caráter acadêmico específico “a um programa de pós-graduação stricto sensu com os interesses profissionais dos mestrandos, que estavam em busca de uma formação teórico-prática”. (Neuenfeldt; Isaia, 2008, p. 91).

Desta forma, embora tivesse uma “base legal gestada em pleno regime militar, a partir de uma visão bastante restrita aos ideais em questão (Parecer nº. 977/65), a pós-graduação em educação começou a ganhar seu espaço”. É importante destacar “que não se pode pensar em educação e, consequentemente, em cursos de pós-graduação em educação, sem pensar no comprometimento que essa formação (como curso) e produção de conhecimento (como pós-graduação stricto sensu) têm com a comunidade”. A educação, nesse contexto, propicia o conhecimento para os professores que deve ser “utilizado como ferramenta de mediação para a construção de uma vida digna e consciente” (Neuenfeldt; Isaia, 2008, p. 91).

Para Neuenfeldt e Isaia (2008, p. 92) há um elo que não pode ser desfeito: a universidade forma profissionais, para atuarem na nossa sociedade, mais precisamente na área da “educação, essa relação é ainda mais íntima. Os professores formados pelas instituições de ensino Superior estão atuando nas escolas de Ensino Básico e nas próprias Instituições de Ensino Superior, desenvolvendo seus trabalhos e construindo, por meio da educação, a sociedade”.

Assim, tudo o que é pesquisado e produzido nos cursos de pós-graduação precisa ser “amplamente divulgado e discutido nos mais diversos setores da comunidade”. Nesse sentido, enfatiza-se o papel da ANPEd, criada para conferir caráter científico às produções realizadas

na área de Educação, consolidado a legitimidade acadêmica e social da pós-graduação no Brasil (Neuenfeldt; Isaia, 2008, p. 92).

A Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), foi instituída em 1976 com o propósito de consolidação e desenvolver o “ensino de pós-graduação e da pesquisa na área de educação no Brasil”. Desde sua criação, tornou-se um órgão reconhecido nacional e internacionalmente, destacando-se como “importante fórum de debates das questões políticas e científicas da área”, além de “referência no acompanhamento da produção brasileira no campo educacional”. Estabelecendo-se “como sociedade civil e independente, sem fins lucrativos, admitindo sócios institucionais, os programas de pós-graduação em Educação, e sócios individuais, que são os professores, pesquisadores e estudantes desses programas” (Neuenfeldt; Isaia, 2008, p. 92).

A ANPED organiza-se em duas esferas principais: “o Fórum de Coordenadores dos Programas de Pós-Graduação em Educação” e os Grupos de Trabalhos (GTs). Os fóruns são realizados em âmbito nacional e regional “(Nordeste, Sudeste I, Sudeste II, Centro-Oeste e Sul), tendo uma Assembleia Geral que os coordena”. Já os GTs reúnem “pesquisadores interessados em áreas de conhecimento especializados da educação e, para serem constituídos, precisam funcionar durante dois anos no formato de Grupos de Estudos com aprovação prévia da Assembleia Geral” (Neuenfeldt; Isaia, 2008, p. 92).

Do mesmo modo, os GTs atuam como “núcleos disseminadores de informações sobre suas temáticas”, funcionando “durante todo o ano e nas reuniões anuais da ANPED. O Fórum de Coordenadores”, por sua vez, constitui o principal “canal de comunicação entre os programas associados”, estando presente nos “debates sobre política científica no país, ao lado de outras associações científicas” (Neuenfeldt; Isaia, 2008, p. 92).

Entre os seus objetivos da ANPED, destacam-se: “Fomentar a produção científica e acadêmica na área de educação, preocupando-se com sua difusão e intercâmbio; estimular as atividades de pós-graduação e pesquisa”, considerando às questões “da sociedade (escolas, universidades...); promover a participação da comunidade acadêmica e científica na formulação das políticas educacionais do país, especialmente da pós-graduação”. Desse modo, a ANPED consolidou-se como organização de referência quando se discorre sobre a pós-graduação stricto sensu no Brasil (Neuenfeldt; Isaia, 2008, p. 92).

3.2 Profissionais de Secretarias de Programas de Pós-graduação em Educação

De acordo com Soares (2019, p. 15) “a Secretaria de um Programa de Pós-Graduação possui função estratégica no que tange ao assessoramento das coordenações, dos corpos docente e discente naquilo que se refere às dimensões pedagógicas e administrativas”. Todavia, “o profissional que nela atua se constitui como gestor que, visto sob esta perspectiva, precisa dominar um conjunto de conhecimentos, procedimentos e técnicas capazes de viabilizar uma gestão qualificada”. Neste sentido, as/os Secretária/os da Pós-Graduação, precisam “ter um perfil empreendedor com competências que lhes permitam agir e tomar decisões em um ambiente sob contínuas transformações, inovações e tensões decorrentes do processo permanente de avaliação da pós-graduação”.

Desta forma, os profissionais que atuam nas secretarias são considerados capital humano importante. Portanto, de acordo com Menegat e Colossi, “atrair e reter, em seus quadros funcionais, pessoas talentosas e competentes para realizar a missão organizacional está no topo da lista de preocupações das organizações em geral”, em particular, nos Programas de Pós-graduação. Neste sentido, a valorização do capital humano deixará de ser apenas discurso e passará a ser estratégica para o “crescimento e competitividade nas organizações de qualquer natureza” (2009, p. 74). Assim, a universidade é verdadeiramente, uma instituição privilegiada, promotora de educação e geradora de conhecimento, orientando o “desenvolvimento valorativo e produtivo da sociedade em geral”, voltada para a promoção de melhorias para a “qualidade da vida humana individual e associada” (2009, p. 75).

No mundo moderno corporativo, “a importância do capital humano deixou de ser apenas um discurso e passou a ser estratégia de negócios”. Em consequência, as instituições de ensino superior precisam valorizar os profissionais que compõem suas equipes e preocupar-se em como atrair e reter colaboradores, competentes e comprometidos com a missão educativa, refletindo sua identidade institucional (Menegat; Colossi, 2009, p. 78).

Para Le Boterf (2003, p. 11), há uma emergência em refletir “não somente em termos de competências, mas em termos de profissionalismo”. Essa abordagem, “permite reencontrar o sujeito portador e produtor de competências”. A constituição das competências não se restringe à constituição dos saberes, e de nada seriam as competências sem os indivíduos para pô-las em prática.

Zarifian (2012, p. 74) vai de encontro ao pensamento de Le Boterf, quando expressa que “competência é a faculdade de mobilizar redes de atores em torno das mesmas situações; é a faculdade de fazer com que esses atores compartilhem as implicações de suas ações e fazê-

los assumir áreas de corresponsabilidade”. Em síntese, a gestão do capital humano na pós-graduação stricto sensu, por ser uma das questões principais da gestão universitária, deve ser analisada sob ótica da competência e eficiência das/os Secretárias/os, reconhecendo-os como agentes fundamentais para o funcionamento dos Programas de Pós-graduação em Educação.

Segundo Esperafico (2018, p. 30), em sua pesquisa sobre O Perfil do Profissional Secretário Frente a Novas Exigências do Mercado de Trabalho: Um Estudo de Caso na Instituição Alfa, descreve que a/o secretaria/o de PPG “deve responder às demandas solicitadas pela Coordenação do curso que é referência e ainda às atividades compartilhadas de secretaria e demandas advindas da liderança”. Para isso, o profissional necessita ser flexível, capaz de atender um público diversificado e disciplinado para seguir as diretrizes da unidade, conduzindo, justo à coordenação, o Programa de Pós-graduação, além de participação de grupos de trabalho voltados à melhoria de processos.

Através de pesquisa realizada com 17 secretários de diferentes PPGs, da Instituição Alfa, revelou que não existe “uma avaliação formal de competências capaz de identificar, de forma alinhada às necessidades existentes de cada funcionário, favorecendo um mapeamento de desenvolvimento que poderia contribuir para o cumprimento dos objetivos organizacionais” (Esperafico, 2018, p. 70). Percebeu-se, por meio das “pesquisas, que as estruturas vão sendo modificadas, de acordo com as necessidades, sem ter sido possível identificar um mapeamento que favoreça a elaboração de planos de ação que proporcionem o desenvolvimento e acompanhamento destes profissionais”. Neste cenário, observa-se a presença de “equipes enxutas com profissionais ‘secretários com acúmulo de demandas’” (Esperafico, 2018, p. 70, grifo meu).

Cabe ressaltar as competências humanas identificadas nos profissionais de secretarias da pós-graduação stricto sensu. A maioria retém “facilidade de trabalhar em equipe, possui bom relacionamento com os colegas de trabalho, respeita a diversidade e sabe lidar com as diferenças no ambiente de trabalho”. Estas condições expressam que os profissionais possuem as habilidades necessárias “e que vêm ao encontro do que a Instituição Alfa preza que é a formação de pessoas” (Esperafico, 2018, p. 71).

Esperafico (2018, p. 71) conclui que “tais resultados apontam informações relevantes para a percepção acerca do perfil do profissional secretário, especialmente pelas constatações de necessidades de alinhamento entre a expectativa e a realidade”. Embora o estudo não tenha propósito definitivo, busca contribuir para profissionalização desses trabalhadores e para o desenvolvimento de estratégias institucionais mais eficazes, por meio da gestão alinhada entre secretários e coordenadores.

Na mesma direção, Barbosa (2014), em sua dissertação sobre Condições de Trabalho e Saúde dos Secretários de Programas de Pós-graduação de uma Universidade Federal, pronuncia que por meio das principais atividades realizadas pela/o secretária/o do PPG estão:

Planejar, organizar e assessorar as atividades da Coordenação; preparar e secretariar reuniões do Colegiado; elaborar atas, ofícios, memorandos, planilhas e relatórios; atendimento interno; organizar o arquivo; orçar e comprar materiais de expediente, móveis e equipamentos; ajudar na elaboração do Relatório CAPES; solicitar passagens e diárias; fazer o planejamento acadêmico, matrículas, digitar notas, emitir documentos acadêmicos dos discentes, abrir e acompanhar processos; alimentar o site do Programa; planejar e dar apoio administrativo e acadêmico nas defesas de Teses; prestar informações sobre o Programa, entre outras (Barbosa, 2014, p. 28).

Segundo Barbosa (2014, p. 28), o secretário do Programa de Pós-Graduação “possui uma grande carga de trabalho e enfrenta, em seu cotidiano de trabalho, muitas situações de estresse. Tratando-se do serviço público, as condições do ambiente físico de trabalho nem sempre satisfazem as suas necessidades” (Barbosa, 2014, p. 28).

Barbosa (2014, p. 28) explica ainda que o mandato do Coordenador do Programa de Pós-graduação é de dois anos, renovável por mais dois. Nesse contexto, o secretário exerce um papel fundamental, pois é quem absorve e preserva o histórico do curso, ou seja, toda a memória institucional do Programa (Barbosa, 2014, p. 28). Esta constatação dialoga diretamente com o que Soares (2019) descreveu em estudo, ao enfatizar a função estratégica das secretarias na sustentação pedagógica e administrativa dos PPGs:

Considerando que os Coordenadores são “passageiros”, isto é, são docentes do Colegiado indicados por seus pares para o cumprimento de um mandato e, periodicamente, são substituídos por novas indicações dos Colegiados dos PPGs, as secretárias acabam sendo mais “permanentes” que as coordenações e adquirem expertise na gestão das informações necessárias para o preenchimento do Coleta (Soares, 2019, p. 62).

As/os secretárias/os de Programas de Pós-Graduação “são profissionais multitarefas que precisam se atualizar constantemente para melhor assessorar a coordenação, especialmente na produção de dados para o preenchimento da Plataforma Sucupira, considera uma das atribuições mais estratégicas na gestão dos PPGs. Para tanto, precisam de “formação permanente para sua qualificação profissional, bem como necessitam do apoio das Coordenações dos PPGs e dos Gestores das IES” (Soares; Pauly, 2020, p. 16).

No estudo de Fialho (2023) intitulado Memórias, Esquecimentos e Dispersão: Trajetórias de Servidores Técnico-Administrativos em Educação da Universidade Federal de Viçosa (1990-2020), constatou-se que a análise de dados sobre escolaridade foi particularmente

relevante, pois evidenciou “[...] a alta profissionalização dos TAEs diante da complexificação das atividades acadêmicas e administrativas”. O autor destaca que os servidores precisam estar cada vez mais preparados para novas habilidades e competências exigidas pelo mundo da tecnociência. Assim, “o servidor técnico-administrativo precisa estar preparado para realizar tais atividades que exigem habilidades mais complexas”, sinalizando que o trabalho manual está sendo trocado pelo trabalho com maior proporção intelectual (Fialho, 2023, p. 102).

A pesquisa também demonstrou que a Universidade Federal de Viçosa, referente ao seu “não ficou imune às mudanças globais relativas ao trabalho contemporâneo”. Suas relações laborais “foram fortemente impactadas pela intensificação do projeto neoliberal no Estado brasileiro, a partir dos anos 1990”. A diminuição da “máquina pública e a precarização das condições” de trabalho tornam-se evidentes, especialmente pela diminuição do número de funcionários técnicos em um “momento de expansão da universidade e aumento da oferta de cursos”. Assim como acontece em instituições particulares e comunitárias, as universidades públicas seguem no mesmo caminho, o estudo demonstrou através de investigação com colaboradores, que o trabalho é realizado por um número menor de pessoas, quando sua demanda está em constante crescimento (Fialho, 2023, p. 110).

“Atualmente, os trabalhadores são requeridos não só nas atividades manuais, mas também nas atividades intelectuais, mesclando essas relações no trabalho e exigindo, cada vez mais, um profissional mais qualificado e multifuncional” (Fialho, 2023, p. 115). Nesse contexto, reafirma-se que as/os secretárias/os de PPGs precisam buscar constantemente qualificação para dar conta das múltiplas tarefas que compõem seu cotidiano laboral.

3.3 Memória do trabalho na trajetória das/os secretárias/os dos Programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil

O conceito de trabalho, de acordo com Albornoz (2004), enquanto categoria fundamental da existência humana, é compreendido como uma atividade essencialmente transformadora, que ultrapassa a mera execução de tarefas físicas ou intelectuais. A autora propõe uma reflexão crítica e histórica sobre o papel do trabalho na constituição da cultura, da sociedade e da subjetividade humana.

Segundo Albornoz (2004), o trabalho distingue-se das ações instintivas dos animais por envolver consciência, intencionalidade e criatividade. Trata-se de uma prática que transforma a natureza e, simultaneamente, o próprio ser humano, conferindo-lhe identidade e sentido. Essa

perspectiva dialética revela o trabalho como um processo de humanização, no qual o indivíduo se realiza ao mesmo tempo em que produz bens e serviços necessários à sobrevivência coletiva.

A autora destaca que a etimologia da palavra “trabalho”, derivada do latim *tripalium*, instrumento de tortura, revela a associação histórica entre labor e sofrimento. Essa conotação negativa foi reforçada por tradições religiosas e sistemas econômicos que naturalizaram a dor e a submissão como inerentes à condição do trabalhador. No entanto, Albornoz (2004) argumenta que o trabalho também pode ser fonte de prazer, autonomia e realização pessoal, especialmente quando o indivíduo mantém controle sobre o processo produtivo e reconhece-se no resultado de sua atividade.

No contexto do capitalismo, o trabalho assume uma forma alienada, na qual o trabalhador é separado dos meios de produção e do produto final de seu esforço. Essa alienação, conforme questionada por Albornoz (2004), implica na perda de sentido e na mercantilização da força de trabalho, reduzida a uma simples mercadoria. Critica a lógica da exploração capitalista, que se sustenta na apropriação do excedente gerado pelo trabalhador, aprofundando desigualdades sociais e econômicas.

Albornoz (2004) propõe uma reorganização do trabalho, pautada na valorização da autonomia, da cooperação e da justiça social. Diante das transformações contemporâneas, como a flexibilização, a terceirização e a precarização das relações laborais, a autora defende a construção de um novo paradigma que reconheça o trabalho como direito, expressão de liberdade e instrumento de emancipação humana.

Neste sentido, o trabalho não se limita à execução de tarefas, mas constitui uma atividade humana transformadora, que imprime marcas na subjetividade e na coletividade. Por isso, utilizamos a memória como eixo de investigação sobre a trajetória das/os secretárias/os dos Programas de Pós-Graduação em Educação, considerando que o trabalho, enquanto prática social e histórica, é também um espaço de construção de identidades, saberes e lembranças (Albornoz, 2004).

As/os secretárias/os, embora frequentemente invisibilizadas/os nos discursos institucionais, desempenham papel fundamental na organização, na continuidade e funcionamento dos programas. São guardiãs/ões de saberes práticos, normas institucionais e relações e relações interpessoais que atravessam décadas de história.

Assim, ao entrelaçar memória e trabalho, esta pesquisa dialoga com perspectivas críticas que compreendem o trabalho como atividade humana carregada de significados históricos e sociais. A escuta das narrativas das/os secretárias/os para ampliar o campo de estudos sobre os sujeitos que operam nos bastidores da educação superior, promovendo uma valorização de

trajetória muitas vezes silenciadas, mas essenciais para a consolidação da pós-graduação em Educação no Brasil (Albornoz, 2004).

Diante dessas reflexões, os saberes produzidos pelas/os secretárias/os revelam dimensões de memória e de trabalho que sustentam a vida institucional e contribuem para a consolidação de práticas mais inclusivas e democráticas. Sendo assim, ao discutirmos sobre memória e trabalho, nos permitem compreender a articulação entre experiência, lembrança e ação cotidiana no contexto acadêmico.

A partir dessa perspectiva, torna-se fundamental recorrer a aportes teóricos que aprofundem essa discussão. Para Halbwachs (1990), a memória coletiva oferece uma base essencial para compreender como os saberes das/os secretárias/os dos Programas de Pós-Graduação em Educação são compartilhados, preservados e transmitidos no interior das instituições acadêmicas. Assim, a memória não é um ato individual isolado, mas um fenômeno socialmente construído, sustentado por grupos e moldado pelas estruturas coletivas de pertencimento.

De acordo com o autor, os indivíduos recordam a partir de quadros sociais de memória, melhor dizendo, estruturas simbólicas que se relacionam e orientam o que, como e por que se lembrar. Nesse sentido, a memória das/os secretárias/os não se constitui apenas como um acervo pessoal de experiências, mas como um patrimônio coletivo, construído e reconstruído nas interações cotidianas com docentes, discentes e demais atores institucionais. Seus saberes práticos, muitas vezes não formalizados, são conduzidos por meio de rotinas, orientações informais, narrativas e gestos, compondo uma rede de significados que sustenta a continuidade e a identidade dos programas (Halbwachs, 1990).

A atuação das/os secretárias/os, assinalada por uma longa permanência nos cargos e por um profundo conhecimento dos trâmites institucionais, revela-se como uma linha de equilíbrio em meio às constantes mudanças administrativas e acadêmicas. Esses saberes, embora frequentemente invisibilizados, são fundamentais para o funcionamento dos programas e para a preservação de sua memória institucional. Como destaca Halbwachs (2006), a memória coletiva é seletiva e orientada por interesses sociais, o que implica que determinados indivíduos e experiências tendem a ser silenciados ou esquecidos.

Ao adotar a perspectiva da memória coletiva como construção social, torna-se possível compreender que os saberes das/os secretárias/os não são apenas operacionais, mas carregam significados históricos, afetivos e identitários. Eles constituem uma forma de resistência à fragmentação institucional e um elo entre o passado e o presente dos Programas de Pós-Graduação em Educação (Halbwachs, 2006).

Sendo assim, ao analisarmos o artigo “Memória, experiência e narrativa” de Barros (2011), podemos realizar inferências sobre a articulação entre memória e trabalho na trajetória das secretárias dos Programas de Pós-Graduação em Educação, especialmente ao considerar a memória como construção social e subjetiva. A autora compreende a memória como processo ativo de construção de sentido, que se dá na intersecção entre experiência vivida e narrativa compartilhada. Essa abordagem vai ao encontro de nosso propósito na valorização das trajetórias das/os secretárias/os, visto que, a memória dessas/es profissionais não é apenas um repositório de fatos, mas uma forma de atribuir significado às suas práticas e vivências no ambiente acadêmico. Suas narrativas revelam saberes subentendidos, afetos, estratégias e resistências que não estão registrados nos documentos oficiais, mas que sustentam a vida institucional (Barros, 2011).

Já a concepção de memória como patrimônio cultural, desenvolvida por Le Goff (1990), proporciona uma base teórica essencial para entender a importância de evocar e valorizar as experiências de indivíduos historicamente marginalizados nos espaços institucionais. Para Le Goff (1990), a memória não é apenas um instrumento de rememoração individual, mas um bem coletivo, carregado de significados simbólicos, sociais e políticos, que constitui parte fundamental da herança cultural de um grupo ou sociedade.

No contexto da gestão educacional, essa perspectiva permite reconhecer que as instituições de ensino, além de espaços de produção de conhecimento formal, são também repositórios vivos de memórias coletivas. As trajetórias das/os secretárias/os dos Programas de Pós-Graduação em Educação, por exemplo, constituem um acervo de saberes práticos, afetivos e institucionais que sustentam a continuidade e a identidade dos programas (Soares; Souza; Graebin, 2024).

Não se trata aqui de repositório inanimado, pois a memória viva encontra-se sempre em processo, seja por contestação, interpretação ou negociação. Por isso, possui caráter dinâmico e está sempre sujeita a revisões e disputas.

Neste sentido, recuperar e valorizar essas memórias na gestão educacional significa reconhecer que a cultura institucional é construída não apenas por decisões administrativas ou acadêmicas, mas também pelas experiências acumuladas de seus colaboradores. Ao incorporar a memória como dimensão estratégica da gestão, promove-se uma escuta mais sensível, a valorização dos saberes locais e a construção mais democrática da história institucional.

Assim, conforme Le Goff (1990), pode-se afirmar que a memória das/os secretárias/os, e de tantos outros indivíduos silenciados, deve ser tratada como patrimônio cultural da educação, merecendo ser documentada, celebrada e unificada às práticas de gestão. Essa

valorização fortalece a identidade institucional e fomenta a justiça simbólica, ao reconhecer o papel desses profissionais na sustentação da vida acadêmica.

Além dessa compreensão ontológica do trabalho, é fundamental considerar a dimensão da memória do trabalho como parte constitutiva da trajetória das/os secretárias/os dos Programas de Pós-Graduação em Educação. Nesse sentido, Bosi (1994) contribui ao mostrar que a memória não é apenas um depósito de lembranças, mas um processo ativo de reconstrução da experiência, no qual o sujeito reorganiza o vivido e atribui sentido às práticas que marcaram sua vida laboral. Para a autora, lembrar o trabalho é lembrar das transformações tecnológicas, organizacionais e relacionais que moldaram a identidade profissional ao longo do tempo. Assim, quando as/os secretárias/os narram a passagem do trabalho manual para a informatização, a ampliação das responsabilidades ou as mudanças nas formas de gestão, estão mobilizando uma memória que articula experiência, aprendizagem e pertencimento.

Essa perspectiva dialoga com Pollak (1989; 1992), que compreende a memória como elemento estruturante da identidade, especialmente em contextos de mudança. Para o autor, certos episódios, como assumir novas plataformas, enfrentar avaliações da CAPES ou lidar com reorganizações institucionais, tornam-se marcos identitários porque exigem do sujeito ação, adaptação e tomada de posição. A memória do trabalho, não se limita a registrar tarefas, mas revela como essas experiências contribuíram para a construção de competências, autonomia e reconhecimento profissional.

Ao integrar essas contribuições, torna-se possível compreender que a memória do trabalho das/os secretárias/os não é apenas um conjunto de lembranças individuais, mas um campo de significados que articula subjetividade, prática e história institucional. É nesse entrelaçamento que se inscrevem os saberes práticos, as estratégias de enfrentamento, os afetos e as formas de resistência que sustentam a vida cotidiana dos Programas de Pós-Graduação em Educação.

No campo dos estudos do trabalho, a noção de trabalho invisível, desenvolvida por Hochschild (2003), ajuda a compreender atividades essenciais que permanecem pouco reconhecidas pelas estruturas institucionais. Para a autora, grande parte do trabalho realizado em contextos organizacionais envolve dimensões emocionais, relacionais e de cuidado, tais como: acolhimento, orientação, mediação, conflitos, sustentação de vínculos e garantia de fluidez das interações. Essas são fundamentais para o funcionamento cotidiano, mas raramente aparecem nos documentos oficiais, nos organogramas ou nas políticas de valorização. Esse tipo de trabalho, embora indispensável, tende a ser naturalizado e absorvido como parte ‘implícita’ das funções, o que contribui para sua invisibilidade. No contexto das secretarias de Programas

de Pós-Graduação, essa perspectiva permite compreender como tarefas de mediação, apoio emocional, organização de fluxos e manutenção da vida institucional são realizadas de forma contínua, mas permanecem pouco formalizadas ou reconhecidas, mesmo sendo centrais para o funcionamento dos PPGs.

Este subcapítulo evidenciou como memória e trabalho se entrelaçam na trajetória das/os secretárias/os, revelando práticas que, embora frequentemente invisibilizadas pelas estruturas institucionais, constituem parte fundamental do patrimônio cultural da educação. Essas práticas, muitas delas inscritas no campo do trabalho invisível, tal como conceituado por Hochschild (2003) sustentam o cotidiano dos Programas de Pós-Graduação e preservam modos de fazer, relações e saberes que não aparecem nos documentos oficiais, mas que garantem a continuidade institucional.

Ao reconhecer essas memórias como bens coletivos e como expressão de um fazer profissional historicamente construído, abre-se espaço para o próximo capítulo Delineamento da Metodologia de Pesquisa, avançaremos para a explicitação dos caminhos metodológicos que orientaram esta investigação, detalhando os procedimentos de coleta, organização e análise dos dados que sustentam a discussão dos achados.

4 DELINEAMENTO DA METODOLOGIA DE PESQUISA

Da perspectiva de abordagem, o estudo se caracteriza como qualitativo, porque retrata e analisa as características de um grupo (secretárias/os de pós-graduação em educação). Trilha os caminhos da metodologia da História Oral, com base em histórias de vida e entrevistas com roteiro semiestruturado. Também, apoia-se em pesquisa documental e bibliográfica. Operacionalmente, o material empírico recebeu tratamento a partir da análise de conteúdo temática inspirada em Minayo (2007), com as seguintes etapas: pré-análise das entrevistas, exploração do conteúdo e sua codificação, tratamento dos resultados obtidos e interpretação.

4.1 Pesquisa com Abordagem Qualitativa

A pesquisa com abordagem qualitativa “responde a questões muito particulares”, exercendo, um papel essencial ao investigar dimensões da realidade que não podem ser quantificadas. Trabalhando “com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes”. Conjuntamente com os fenômenos da humanidade, é compreendido “como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes”. Esse universo da produção humana, é compreendido como o “mundo das relações, das representações e da intencionalidade, assim, o objeto da pesquisa qualitativa não “pode ser interpretado em números e indicadores quantitativos. Por isso não existe um continuum entre abordagens quantitativas e qualitativas, como muita gente propõe” (Deslandes; Minayo, 2007, p. 21).

Minayo (2007) reforça que a investigação qualitativa busca responder questões particulares, examinando experiências de indivíduos ou grupos, em contextos sociais concretos. O investigador qualitativo se intensifica nas coisas do mundo subjetivo, das ações humanas e aspectos não compreensíveis, ou compreendido por números, e equações estatísticas. O foco recai sobre o universo dos significados, investigado por meio da linguagem comum, da fala como a matéria-prima da abordagem, confrontada com a prática dos sujeitos sociais (Minayo, 2007).

Creswell (2010) acrescenta que a abordagem qualitativa “proporciona uma lente geral de orientação para o estudo de questões de gênero, classe e raça ou outras questões de grupos marginalizados” (Creswell, 2010, p. 90). Neste sentido a pesquisa qualitativa é utilizada “para

explorar e para entender o significado que os indivíduos ou os grupos atribuem a um problema social ou humano” (Creswell, 2010, p. 180).

Godoy (1995, p. 21) assevera que “algumas características básicas identificam os estudos denominados qualitativos. Segundo esta perspectiva, um fenômeno pode ser melhor compreendido no contexto em que ocorre e do qual é parte, devendo ser analisado numa perspectiva integrada”. Portanto, o investigador vai a campo procurando dominar o fenômeno estudado, “a partir da perspectiva das pessoas nele envolvidas, considerando todos os pontos de vista relevantes”.

Conforme discutido, a pesquisa qualitativa, constitui-se como um caminho metodológico voltado para compreender os significados, valores, crenças e práticas que permeiam a vida social. Diferente da abordagem quantitativa, que busca mensurar fenômenos, a abordagem qualitativa privilegia a profundidade da análise, permitindo que o investigador acesse dimensões subjetivas e simbólicas da realidade.

Assim, autores como Minayo, Creswell e Godoy reforçam que essa perspectiva possibilita compreender os fenômenos em seus contextos, valorizando a voz dos sujeitos e suas interpretações sobre o mundo vivido. Portanto, a abordagem qualitativa não apenas descreve, mas interpreta e dá sentido às experiências humanas, tornando-se fundamental para estudos que buscam investigar realidades complexas e dinâmicas.

4.2 Pesquisa Bibliográfica e Documental

A pesquisa bibliográfica, de acordo com Gil (2008, p. 50) “é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”, na atualidade também por teses e dissertações. “A principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente”. De forma complementar a pesquisa documental “segue os mesmos passos da pesquisa bibliográfica. Apenas há que se considerar que o primeiro passo consiste na exploração das fontes documentais, que são em grande número”. Contudo, de um lado, estão “os documentos de primeira mão, que não receberam qualquer tratamento analítico, tais como: documentos oficiais, reportagens de jornal, cartas, contratos, diários, filmes, fotografias, gravações etc.”. Do outro lado temos, “os documentos de segunda mão, que de alguma forma já foram analisados, tais como: relatórios de pesquisa, relatórios de empresas, tabelas estatísticas etc.” (Gil, 2008, p. 51).

Assim, tanto a pesquisa bibliográfica quanto a documental oferecem ao investigador instrumentos fundamentais para compreender fenômenos sociais em profundidade, permitindo o acesso a informações já sistematizadas e a registros originais que enriquecem a análise.

4.3 Pesquisa com Metodologia da História Oral

Alberti (2000, p. 1) descreve que a pesquisa com metodologia de história oral e de constituição de fontes para o estudo da história contemporânea manifestou-se em meados do século XX, logo depois da invenção do gravador a fita. Essa metodologia “consiste na realização de entrevistas gravadas com atores e testemunhas do passado”.

Inicialmente, sua aplicação ocorria sobretudo “nos campos da sociologia e da antropologia e na constituição de bancos de entrevistas, como o da Universidade de Columbia, nos Estados Unidos, criado em 1948. Até os anos 70, a história oral não tinha muitos adeptos na própria história”, em razão de um “certo fetichismo do documento escrito – o fato de ser escrito garantia, segundo se pensava, a objetividade do documento, enquanto uma entrevista gravada estaria carregada de subjetividade”.

Contudo, a concepção de que fontes escritas já é generalizada, porque pode também ser subjetiva e de “que a própria subjetividade pode se constituir em objeto do pensamento científico – isto é, de que se deve tomá-la como dado objetivo para entender por que determinados acontecimentos ou conjunturas são interpretados de um modo e não de outro”.

Depois da virada das décadas de 1970 e 1980, consolidou-se uma nova imagem para a “pesquisa histórica: temas contemporâneos foram incorporados à história (não mais reservada apenas ao estudo de períodos mais remotos); valorizou-se a análise qualitativa; experiências individuais passaram a ser vistas como importantes para a compreensão do passado”. Ocorreu também um estímulo à “história cultural e um renascimento da história política (esta última não mais a história dos ‘grandes feitos’ dos ‘grandes homens’, mas o *locus* privilegiado de articulação do social, a ação dos atores e de suas estratégias)”. No contexto, valorizou-se o “papel do sujeito na história – portanto, da biografia” (Alberti, 2000, p. 1, grifos da autora).

A entrevista de história oral, por ser praticamente um relato pessoal, “transmite uma experiência coletiva, uma visão de mundo tornada possível em dada sociedade” (Alberti, 2000, p. 2).

Essa nova imagem na pesquisa histórica ocasionou, ganha sentido ao transmitir não apenas experiências individuais, mas também uma visão coletiva e um modo de interpretar o mundo em determinada sociedade (Alberti, 2000). Essa nova perspectiva ocasionou “mudanças

importantes nos conteúdos dos arquivos e na concepção do que é uma fonte, e coincidiu com as transformações das sociedades modernas”. Se antes decisões eram registradas em correspondência, hoje muitas são tomadas por telefone ou e-mail, frequentemente sem deixar marcas documentais. Nesse cenário, “uma entrevista de história oral pode reconstituir processos decisórios e revelar informações que de outra forma se perderiam” (Alberti, 2000, p. 2).

Alberti (2000, p. 2) explica que “atualmente, a história oral é uma metodologia claramente multidisciplinar, praticada por historiadores, antropólogos, sociólogos, folcloristas, cientistas políticos, educadores e psicólogos, entre outros. Ela se presta a interesses acadêmicos, pedagógicos, arquivísticos e terapêuticos”. A consolidação dessa metodologia decorre da subjetividade e da experiência individual como componentes essenciais para compreender o passado.

Já Portelli (2010, p. 3) provoca reflexões importantes ao questionar: Por que buscamos fontes orais? Por que trabalhamos com elas?”. Ele mesmo responde, destacando que as fontes orais não apenas registram fatos, mas revelam sentidos, interpretações e memórias que enriquecem a compreensão histórica. Ressalta ainda que:

Não só porque as pessoas que entrevistamos possuem informações de que precisamos, que nos interessam. É mais do que isso. É porque há uma relação profunda, uma relação muito intensa, entre a oralidade e a democracia. Todos os meios de comunicação, do *scanner* ao *computer*, excluem uma parte da humanidade. Há pessoas que não sabem escrever ou ler; há pessoas que não manejam o computador; porém a voz, a oralidade, é um meio de comunicação que todos os seres humanos possuem e, de alguma maneira, controlam (Portelli, 2010, p. 3).

Contudo, quando procuramos fontes orais, fazemos isso, primeiramente, “porque na oralidade encontramos a forma de comunicar específica de todos os que estão excluídos, marginalizados, na mídia e no discurso público”. Procuramos essas fontes “porque queremos que essas vozes – que, sim, existem, porém ninguém a escuta, ou poucos as escutam – tenham acesso à esfera pública, ao discurso público, e o modifiquem radicalmente” (Portelli, 2010, p. 3).

Portelli (2010, p. 3) alude que “com frequência se diz que, na História Oral, damos voz aos sem voz”. Porém não é assim, “se não tivessem voz, não teríamos nada a gravar, não teríamos nada a escutar. Os excluídos, os marginalizados, os sem-poder sim, têm voz, mas não há ninguém que os escute. Essa voz está incluída num espaço limitado. O que fazemos é recolher essa voz amplificá-la” e conduzi-la ao ambiente “público do discurso e da palavra”. Trata-se, portanto, de um trabalho político, relacionado não apenas ao “direito à palavra, o

direito básico de falar, mas com o direito de falar e de que se faça caso, de falar e ser ouvido, ser escutado, de ter um papel no discurso público e nas instituições políticas, na democracia”.

Outro aspecto destacado por Portelli (2010, p. 3) é a “relação entre os historiadores e os narradores orais que entrevistamos”. Visto que, os investigados “não são objetos da investigação, mas sujeitos de um projeto compartilhado, de um diálogo entre entrevistado e entrevistador”. Neste processo os papéis se modificam: “nem sempre é o historiador quem faz as perguntas, há perguntas colocadas pelo entrevistado”. Existem duas agendas que se esbarram: a do historiador, que busca respostas específicas, e a do entrevistado, “que aproveita a presença do historiador para contar as histórias que quer contar, as quais não são necessariamente as histórias que buscamos” (Portelli, 2010, p. 3). Histórias que, frequentemente, são mais interessantes do que aquelas que inicialmente buscávamos (Portelli, 2010).

Desta forma, o trabalhar com história oral se caracteriza pela “gravação de entrevistas de caráter histórico e documental com atores e/ou testemunhas de acontecimentos, conjunturas, movimentos, instituições e modos de vida da história contemporânea”, tendo como principal fonte narrativa. “Um acontecimento ou uma situação vivida pelo entrevistado não pode ser transmitido a outrem sem que seja narrado. Isso significa que ele se constitui (no sentido de tornar-se algo) no momento mesmo da entrevista”. Ao relatar suas experiências, o entrevistado modifica o que foi vivenciado em linguagem, escolhendo e moldando os acontecimentos conforme determinado sentido. Esse processo de cristalização da experiência em imagens e significados “é comum a todas as narrativas – e sabemos que algumas vezes é mais bem-sucedido do que outras”, bem como, “algumas entrevistas de história oral são certamente mais bem-sucedidas do que outras” (Alberti, 2003, p. 1).

4.4 Participantes e Unidades de Análise do Estudo

Para compreender por que as/os secretárias/os de Programa de Pós-graduação em Educação são o foco deste estudo, é fundamental “apresentar o histórico de inserção e atuação da pesquisadora no campo da pesquisa”. Acontecimento que solicita uma apresentação pessoal sobre o “Fórum de Secretários dos PPGs em Educação da Região Sul (SC, PR e RS) que teve início no ano de 2002, entre os dias 27 e 29 de novembro, na Universidade Federal de Santa Catarina, em Florianópolis”, este foi “idealizado pelos Professores Doutores Lucidio Bianchetti e Maria Célia Marcondes de Moraes (*in memoriam*), ambos do PPGE – UFSC”. A partir desse

primeiro encontro, elaborou-se uma carta solicitando apoio das Coordenações de Programas de Pós-Graduação em Educação, com a finalidade de garantir continuidade das atividades do Fórum (Soares, 2019, p. 72).

Com a resposta positiva, o Fórum, que foi denominado FORSEC, passou a ser realizado paralelamente às reuniões da ANPED Sul, tendo como intuito principal discutir questões relacionadas ao trabalho nas secretarias dos PPGs em Educação e fornecer instrumentos necessários para o contínuo aperfeiçoamento de seu exercício profissional nos Programas. Além disso, os treinamentos promovidos pela CAPES em Brasília também contavam com a participação das/os secretárias/os (Soares, 2019).

“Em 28 de outubro de 2014, durante o VII Fórum de Secretários de Programa de Pós-Graduação em Educação da Região Sul, foi elaborada uma carta e enviada à presidenta da ANPED”. Na carta as/os secretarias/os solicitavam colaboração para “realização do I Encontro Nacional de Secretárias de PPGs em Educação, pois este era um tema que vinha sendo discutido em todos os encontros do FORSEC” (Soares, 2019, p. 73).

No princípio, a diretoria ANPED não compreendeu a reivindicação, interpretando-a como um pedido de filiação à Associação. Contudo, após esclarecimentos, ficou evidente que o objetivo era garantir apoio institucional para viabilizar a participação das secretarias nos encontros. Com o apoio conquistado realizou-se “o I Encontro Nacional de Secretárias/os de Programa de Pós-graduação em Educação, como uma das atividades paralelas da 37ª Reunião Nacional da ANPED”, aconteceu entre os dias 4 a 7 de outubro de 2015, na UFSC, O evento ocorreu na sala 109, bloco D, do Centro de Educação e foi organizado pelas secretárias dos Programas de Pós-graduação em Educação da Universidade La Salle e da Universidade do Vale do Rio do Sinos. Nesse encontro foram debatidas as seguintes temáticas (Soares, 2019, p. 73):

A importância do trabalho em conjunto da Secretária com a Coordenação; Histórico do Fórum de Secretárias de Programas de Pós-Graduação em Educação da Região Sul; Avaliação Capes: Plataforma Sucupira: uma nova cultura avaliativa; Profissionais em Gestão da Pós-Graduação: perfil, competências e atividades na percepção das secretárias dos PPGs em Educação; “Histórico e afirmação do Fórum de Secretárias/os de PPGE: Conquistas e perspectivas”; Currículo Lattes versus Plataforma Sucupira (Soares, 2019, p. 73).

Soares (2019, p. 74) explica que “a dedicação das organizadoras para a realização deste Fórum é voluntária e nenhum dos palestrantes é remunerado ou mesmo apoiado para apresentar seu trabalho sobre os temas que as secretárias ou as organizadoras” nomeiam como essencial para a evolução de suas atividades dentro da secretaria do PPGE. No último dia do evento foi

elaborado “um documento, que foi enviado à diretoria da ANPED, solicitando que o FORSEC fosse reconhecido e legitimado”.

Em 23 de março de 2016 recebemos retorno da diretoria da ANPED, por meio de um ofício enviado por e-mail, com a seguinte resposta: A Diretoria da ANPED compreende que a constante “organização dos secretários da pós-graduação qualifica e fortalece seus profissionais, manifesta sua disponibilidade para o diálogo” e reitera o “compromisso histórico com o desenvolvimento da ciência, da educação e da cultura, dentro dos princípios da participação democrática, da liberdade e da justiça social, porém não é possível que este Fórum seja criado dentro do corpo estatutário da Associação” (ANPED, ofício por e-mail em 2016).

No mesmo ano, no mês de julho, “durante a realização do VIII Fórum de Secretários/as de Programa de Pós-graduação em Educação da Região Sul, foi colocado em votação se iríamos tentar novamente autorização perante a ANPED para” realização do “II Encontro Nacional de Secretárias/os de Programa de Pós-graduação em Educação. Diante da afirmativa, foi designada uma Coordenação para tomar a frente das negociações junto à ANPED e uma Comissão para organizar o II ENSEC” (Soares, 2019, p. 74).

Assim, o II ENSEC foi realizado em paralelo a 38ª reunião da ANPED, que aconteceu entre os dias “01 a 04/10/2017, no Centro Paulo Freire - Sala 103 - 1º Andar Norte, Universidade Federal do Maranhão – UFMA, em São Luís”, com um cronograma de palestras e atividades todo voltado para o desenvolvimento das funções laborais das/os secretárias/os de Programa de Pós-graduação em Educação (SOARES, 2019, p. 76).

“Durante a realização do II ENSEC, em conversa com a diretora da ANPED, foi reiterado afirmativamente a parceria para que pudéssemos continuar organizando o nosso encontro paralelamente às reuniões da ANPED”. Em outubro de 2019 aconteceu o III ENSEC, na Universidade Federal Fluminense e no primeiro dia do evento foi assinado um Termo de Cooperação entre a ANPED e o FORSEC. Desde então o ENSEC vem sendo realizado paralelamente às reuniões da ANPED (Soares, 2019, p. 76).

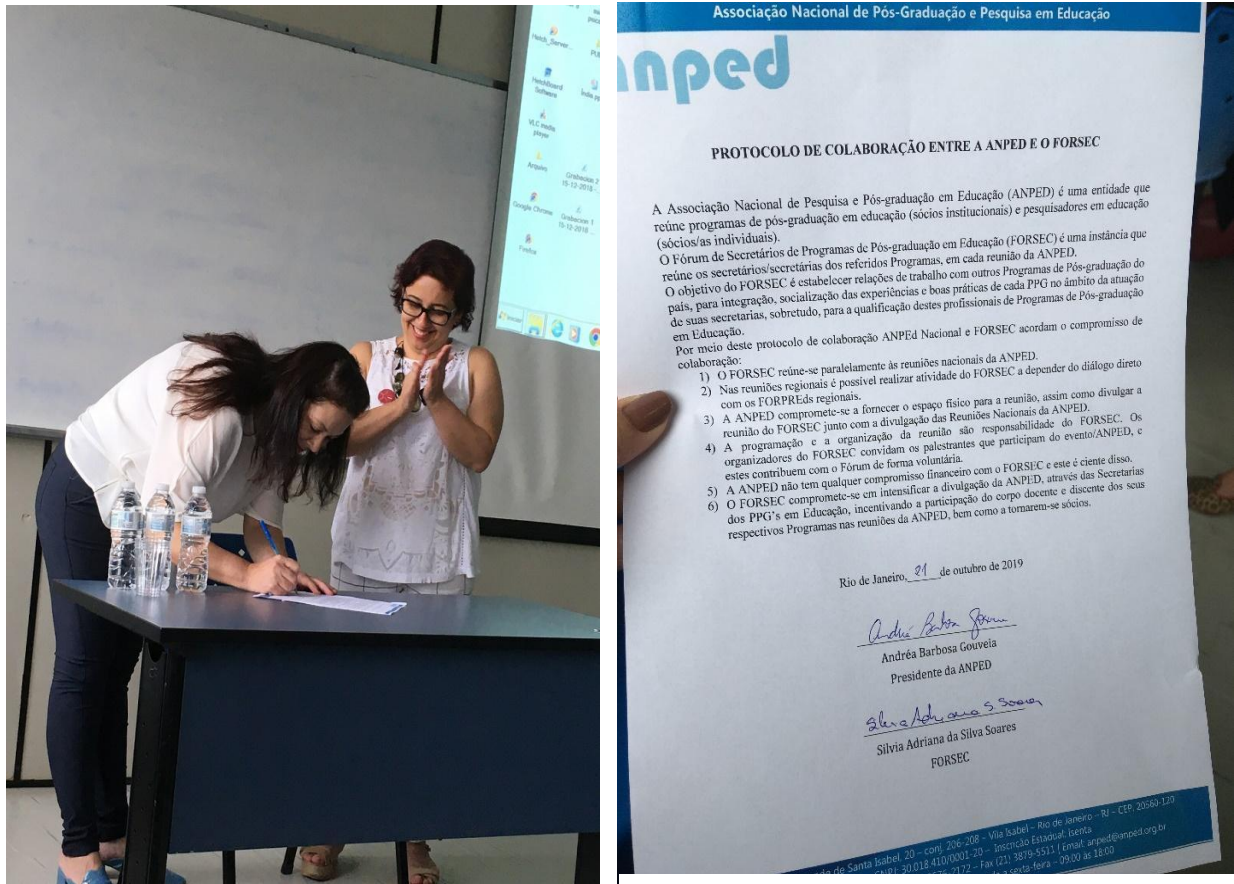
No III ENSEC foram discutidas as seguintes temáticas:

- Minuta de Colaboração entre a ANPED e o FORSEC – Profa. Dra. Andrea Barbosa Gouveia – Presidente da ANPED (UFPR);
- “Criação e Estruturação do Fórum: Gênese, Momento Atual e Perspectivas” – Prof. Dr. Lucidio Bianchetti (UFSC);
- Pós-Graduação em Educação: cenários, desafios e perspectivas, em relação a função de secretárias(os) dos PPGs – Prof. Dr. Ângelo Ricardo de Souza – Coordenador Adjunto da Área de Educação da CAPES (UFP);

- “Entendendo as mudanças na avaliação da Capes: um olhar de dentro?” – Prof. Dr. Robert Evan Verhine – Coordenador da Área de Educação da CAPES (UFBA);
- Da divisão do trabalho administrativo-acadêmico na pós-graduação brasileira: notas reflexivas a partir de um caso em estudo - Prof. Dr. Marcos Marques de Oliveira – Vice-Coordenador PPG em Educação da UFF;
- Ética em pesquisa: procedimentos – Prof. Dr. Jefferson Mainardes (UEPG);
- O Papel das/os Secretárias/os para a Garantia da Qualidade dos Programas de Pós-graduação em Educação – Prof. Dr. João Batista Carvalho Nunes – Coordenador Nacional do FORPREd/ANPED (UECE);
- As dificuldades dos PPG’s com notas 3, 4 e 5 frente as mudanças de avaliação da CAPES – Eva Teresinha de Oliveira Boff – Coordenadora do PPG Educação em Ciências (UNIJUI);
- “Perfil e Competências de Secretárias/os de Programas de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação do Brasil” – Esp. Silvia Adriana da Silva Soares – Secretária da Pós-graduação Stricto Sensu da UNILASALLE;
- Oficina Plataforma Sucupira - Esp. Daniela Leandro Eufrazio – Secretária PPGE/Unisul.

Na Figura 1, a seguir, temos o registro da assinatura do Termo de Cooperação entre FORSEC e a ANPED.

Figura 1 – Registros da assinatura do Termo de Cooperação entre FORSEC e ANPED



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora, 2019.

O IV Encontro Nacional das/os Secretárias/os dos Programas de Pós-Graduação em Educação - ENSEC, que ocorreu paralelamente à 40ª Reunião Nacional da ANPED, de forma online, no dia 05 outubro de 2021, das 14h às 18h, na Universidade Federal do Pará – UFPA, em Belém, Pará, contou com as seguintes palestras: Avaliação e qualidade da educação: importância do trabalho pedagógico e administrativo nas secretarias dos PPG's em Educação (Prof. Dr. Waldir Ferreira de Abreu - Coordenador do Programa de Pós-graduação em Educação da UFPA) e SucuPIRA: depois de tanto trabalho, o que esperar com base na atual conjuntura? (Profa. Dra. Edla Eggert – Coordenadora do Programa de Pós-graduação em Educação da PUCRS).

O V Encontro Nacional das/os Secretárias/os dos Programas de Pós-Graduação em Educação - ENSEC, ocorreu presencialmente no período de 22 a 25 de outubro/2023, em paralelo à programação da 41ª Reunião Nacional de 2023 (Manaus/AM), no Campus Universitário da UFAM, Setor Norte/ Prédio FACED, sala 30. Com a programação:

- Acolhimento e Recepção das(os) Secretárias(os) (Comissão do Fórum: Carmen Antunes e Loinir Nicolay);
- Histórico do Fórum das(os) Secretárias(os) (Doutoranda Silvia Adriana da Silva Soares - Unilasalle-RS);
- A Secretaria e Coordenação do PPGE: um elo imprescindível (Profa. Giselle Cristina Martins Real Coordenadora adjunta da área de educação na CAPES/Docente na UFGD);
- Processos motivacionais; Mal-estar e bem-estar dos profissionais (Profª Bettina Steren dos Santos Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da PUCRS);
- Apresentação da Plataforma Sucupira (Luis André de Carvalho Losi Coordenador substituto da Coordenação de Gestão de Instrumentos de Avaliação);
- O papel das(os) Secretárias(os) no processo da Avaliação (Prof. Ângelo Ricardo de Souza Coordenador da Área de Educação);
- Plataforma Athena e Avaliação CAPES: Ferramenta para qualificar e maximizar o preenchimento do Sucupira (Clemilson Marques Batista Empresa: Janus Educare (Atuou na Diretoria de Avaliação da CAPES no período de 1994 a 2001);
- O relacionamento das(os) Secretárias(os) dos PPGEs com o seu público-alvo (Profª. Geisa Letícia Kempfer Bock UDESC/Coordenadora do Curso de Especialização em Educação Inclusiva);
- Socialização de experiências dos PPGEs (Secretárias/os dos PPGEs);
- Experiências dos PPGE no acompanhamento dos egressos (Silvia de Almeida Boffi Secretária do PPGE/Unioeste);
- Recomposição da Comissão do FORSEC (Secretários(as) participantes).

Destaco mais uma vez que, a Comissão Organizadora do ENSEC é composta por secretárias/os dos PPGs participantes do FORSEC, e todos os palestrantes atuam de forma voluntária, sem qualquer remuneração. Esse caráter coletivo e colaborativo reforça a legitimidade da escolha em trabalhar com as/os secretárias/os de Programas de Pós-Graduação em Educação como sujeitos da pesquisa.

Considerando que no Brasil em 2023 existiam 195 PPGs em Educação avaliados e reconhecidos pela Plataforma Sucupira, a proposta inicial era realizar o estudo apenas com os 16 programas existentes no Rio Grande do Sul. Contudo, durante minha participação no V ENSEC, em 23 de outubro de 2023, ao apresentar o histórico do FORSEC e do próprio ENSEC,

os presentes manifestaram que não seria justo restringir a investigação apenas ao contexto gaúcho.

Diante dessa reflexão coletiva, repensei o recorte espacial, ampliando-o para incluir todas as regiões do país (Sul, Sudeste, Centro-Oeste, Norte e Nordeste). Essa decisão fortalece a representatividade da pesquisa e assegura que diferentes realidades institucionais e trajetórias profissionais sejam contempladas.

4.4.1 Participantes da pesquisa: Secretárias/os de PPGs em Educação

A proposta inicial da pesquisa era contemplar apenas os PPGs em Educação no Rio Grande do Sul, que somam 16 programas. No entanto, considerando o cenário nacional da existência de 195 PPGs (Plataforma Sucupira, 2023). Durante minha participação no V Encontro Nacional de Secretários de Programa de Pós-graduação em Educação - ENSEC, no dia 23 de outubro de 2023, conversando com as/os secretárias/os sobre o histórico do FORSEC e do ENSEC. Nesse momento, os presentes manifestaram que não seria justo restringir a pesquisa apenas ao contexto gaúcho. Diante dessa reflexão coletiva, o recorte espacial foi ampliado para incluir todas as regiões do país (Sul, Sudeste, Centro-Oeste, Norte e Nordeste).

Assim, definiu-se que as/os participantes seriam selecionadas/os durante o Encontro Nacional de Secretárias/os de PPGs em Educação, previsto para outubro de 2025, em João Pessoa. No formulário de inscrição foi incluída uma questão sobre o tempo de exercício da função de secretária/o em PPGs de Educação. Assim, foram selecionadas/os aquelas/es com mais de dez anos de trajetória profissional, pretendia-se garantir ao menos dois participantes por região. Porém na região norte só foi encontrado um participante com mais de 10 de atuação. Além disso, foram entrevistadas duas secretárias aposentadas, uma com 25 anos de atuação e outra com 13 anos de experiência. Mesmo assim, o estudo contou com um total de 12 participantes, assegurando diversidade regional e profundidade histórica na análise.

Para garantir a confidencialidade dos participantes, os atuantes foram denominados S e as aposentadas SA, no Quadro 4, segue a organização por região, formação e tempo de atuação.

Quadro 4 – Participantes da Pesquisa

Participante	Região	Formação	Tempo de atuação
S1	Nordeste	Secretariado Executivo	13 anos
S2	Nordeste	Administração de Empresas, mestrado em Educação de Jovens e Adultos	10 anos
S3	Nordeste	Tecnólogo em Gestão	11 anos
S4	Centro Oeste	Bacharelado e licenciatura em Psicologia – Mestrado em Educação	10 anos
S5	Centro Oeste	Pedagoga, especialista em docência universitária e Educação a Distância	15 anos
S6	Norte	Tecnóloga em secretariado e especialização em gestão pública	10 anos
S7	Sudeste	Graduação em Administração	15 anos
S8	Sudeste	Administração de empresas, especialização em Gestão de Organizações e Sistemas Públicos e Mestrado Profissional em Gestão de Organização e Sistemas Públicos	15 anos
S9	Sul	Graduação em Automação de Escritórios e Secretariado e Pós em Gestão de Pessoas	18 anos
S10	Sul	Ciências Biológicas, especialização em Conservação da Natureza e Mestrado em Ecologia e Conservação da Natureza	10 anos
SA1	Sul	Licenciada em Matemática/Especialista em Gestão Universitária	15 anos
SA2	Sul	Secretariado Executivo	25 anos

Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2026.

4.5 Instrumento para coleta de dados

O instrumento de coleta de dados utilizado nesta investigação foi a entrevista semiestruturada, que pode ser conferido no Apêndice A. Esse tipo de entrevista permite explorar um tema específico articulando à trajetória profissional e pessoal das/os participantes, sem perder a flexibilidade necessária para que aspectos emergentes fossem incorporados, ao diálogo. Como destaca Alberi (2005), conhecer a biografia do entrevistado possibilita “compreender melhor o relato de sua experiência, seu discurso e suas referências mais particulares” (p. 173).

As entrevistas foram realizadas por videoconferência, utilizando a plataforma *Google Meet*, foram gravadas e, posteriormente, transcritas para análise. Considerando a diversidade

de instituições e a dispersão geográfica das/os participantes, a entrevista online mostrou-se o meio mais adequado para garantir o acesso e a participação. Ressalta-se que esse procedimento foi realizado apenas depois que o consentimento livre e esclarecido foi assinado (Apêndice B). Conforme Gil (2008, p. 119) a utilização da gravação “sem autorização constitui infração ética injustificável. Se a pessoa, por qualquer razão, não autorizar a gravação, cabe, então, solicitar autorização para a tomada de anotações”.

De acordo com Santhiago e Magalhães (2020, s/p.) o uso de entrevistas online é considerado:

Como uma ferramenta para coleta de dados, em interações audiovisuais síncronas, isto é, em tempo real. Estas são as que nos interessam, capacitadas para abrigar a substância de nosso trabalho, retendo aspectos críticos da entrevista de história oral: a oralidade (e com ela seus recursos expressivos, como a entonação, a qualidade vocal, entre outros), a imediatez (a narração e a escuta acontecendo em simultaneidade, garantindo a elaboração em tempo real dos relatos de memória, cuja reflexibilidade é constricta ao próprio desenrolar da entrevista), a dialogicidade (a possibilidade de reação e interferência e a flexibilização dos papéis desempenhados na entrevista), a situacionalidade (o acesso, mesmo que relativo, ao contexto no qual o narrador está inserido no momento da narração).

Os autores salientam a importância de tomar alguns cuidados técnicos na realização de uma entrevista à distância. Primeiro, deve-se ter “uma maior atenção à qualidade da gravação do áudio, tendo em vista que o som pode se dispersar na interação mediada pelo computador, gerando ruídos desnecessários”. Em segundo lugar, assegurou-se “ao entrevistado toda a informação possível sobre o pesquisador e sobre o projeto de pesquisa”, de modo a garantir confiança quanto ao projeto e à idoneidade do entrevistador. Também foi combinado previamente “a forma de autorização de uso, seja ela gravada (como no caso dessa tese) ou assinada e escaneada, para garantir futuros usos”. Conforme recomendação de Santhiago e Magalhães (2020, s/p.) deve sempre ser enviada uma cópia dela ao narrador, para garantir a “transparência sobre o conteúdo do seu relato”.

Sobre o armazenamento de entrevistas, segui as orientações do Ofício Circular Nº 2/2021/CONEP/SECNS/MS (2021, p. 4), que estabelece:

- 3.1. É da responsabilidade do pesquisador o armazenamento adequado dos dados coletados, bem como os procedimentos para assegurar o sigilo e a confidencialidade das informações do participante da pesquisa.
- 3.2. Uma vez concluída a coleta de dados, é recomendado ao pesquisador responsável fazer o download dos dados coletados para um dispositivo eletrônico local, apagando todo e qualquer registro de qualquer plataforma virtual, ambiente compartilhado ou "nuvem".

As entrevistas foram realizadas por videoconferência, durante o mês de junho de 2026, via *Google Meet*, e cada uma teve duração média de 60 minutos.

Após a coleta de dados, todas as informações foram armazenadas em ambiente controlado, com acesso restrito, garantindo sigilo e a confidencialidade. Os dados coletados foram transferidos para um dispositivo eletrônico local seguro, e os registros em plataformas virtuais foram completamente apagados. As gravações serão mantidas apenas pelo período legal de cinco anos, sendo integralmente excluídas após esse prazo, em conformidade com as normas éticas. Esse procedimento visa proteger a privacidade dos participantes e evitar qualquer risco de exposição indevida das informações.

Antes da realização das entrevistas, todos os participantes da pesquisa receberam o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), elaborado no *Google Docs* e enviado por e-mail. Somente após o retorno do consentimento assinado e a aprovação do projeto pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), as entrevistas foram realizadas. O projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade La Salle, sob o CAAE: 97187226.8.0000.5307 e Parecer nº 8.380.658, assegurando a conformidade com as normas éticas e legais aplicáveis à pesquisa científica.

Conforme explica Szymanski (2004, p. 12), “a concordância do entrevistado em colaborar na pesquisa já denota sua intencionalidade – pelo menos a de ser ouvido e considerado verdadeiro no que diz –, o que caracteriza o caráter ativo de sua participação [...]”. Dessa forma, ao aceitar convite, o entrevistado reconheceu ser detentor de um conhecimento importante para o pesquisador (Szymanski, 2004, p. 13).

De acordo com Gil (2008, p. 109) “a entrevista é uma das técnicas de coleta de dados mais utilizada no âmbito das ciências sociais. Psicólogos, sociólogos, pedagogos, assistentes sociais e praticamente todos os outros profissionais que tratam de problemas humanos valem-se dessa técnica, não apenas para coleta de dados”, com finalidade de diagnosticar e orientar. Na mesma proporção, como técnica de coleta de dados, é extremamente apropriada para a aquisição de informações sobre o que as pessoas sabem, acreditam, anseiam, percebem ou ambicionam, intencionam fazer, fazem ou fizeram, assim como, sobre suas justificativas e motivações a respeito das coisas prematuras.

Mattos (2020, p. 205) complementa que a “entrevista é definida como a reunião de duas ou mais pessoas, em um local e hora determinados, com o objetivo de expor ideias e opiniões a respeito de um tema ou assunto”, fundamentada na “linguagem oral, em que o participante se encontra face a face com o entrevistador”, elemento indispensável para o pesquisador, porque pode observar o comportamento afetivo em relação a algumas perguntas. Normalmente, a

entrevista é organizada desenvolvida em um ambiente acolhedor pelo pesquisador para o participante. No caso desta pesquisa, as entrevistas síncronas realizadas em ambiente online preservaram esse caráter interativo, garantindo acolhimento e qualidade na coleta dos dados.

4.6 Análise dos dados

O foco principal da análise e a interpretação dos dados, dentro de uma perspectiva de pesquisa qualitativa, foi “a exploração do conjunto de opiniões e representações sociais sobre o tema” investigado. Esse estudo não precisou abranger a “totalidade das falas e expressões dos interlocutores, porque, em geral, a dimensão sociocultural das opiniões” e interpretações de um grupo com características semelhantes apresenta muitos pontos em comum, ao mesmo tempo em que revela singularidades próprias da biografia de cada participante. É importante considerar, contudo, que “haverá diversidade de opiniões e crenças dentro de um mesmo segmento social e a análise qualitativa deve dar conta dessa diferenciação” (Gomes, 2007, p. 79). Neste sentido, ao “analisarmos e interpretarmos informações geradas por uma pesquisa qualitativa”, caminhamos “tanto na direção do que é homogêneo quanto no que se diferencia dentro de um mesmo meio social” (Gomes, 2007, p. 80).

Outro aspecto relevante refere-se “as diferenças conceituais entre análise e interpretação”. Assim, temos que diferenciar essas duas expressões e distinguir o termo descrição. Na descrição, as crenças dos informantes são retratadas da forma mais autêntica possível, “como se os dados falassem por si próprios”. A análise, por sua vez, busca ir além do descrito, realizando a decomposição dos dados e identificando relações entre as partes. Já a interpretação, que só pode ser realizada após a análise, procura atribuir sentidos às falas e ações, alcançando uma compreensão que ultrapassa o nível descritivo. Na pesquisa qualitativa, a interpretação assume papel central, uma vez que “é o ponto de partida (porque se inicia com as próprias interpretações dos atores) e é o ponto de chegada (porque é a interpretação das interpretações)” (Gomes, 2007, p. 80).

Destaca-se ainda que,

Quando falamos de análise e interpretação de informações geradas no campo da pesquisa qualitativa, estamos falando de um momento em que o pesquisador procura finalizar o seu trabalho, ancorando-se em todo o material coletado e articulando esse material aos propósitos da pesquisa e à sua fundamentação teórica. Nesse sentido, estamos nos referindo a uma etapa final do processo de investigação (Gomes, 2007, p. 80-81).

Entretanto, não posso deixar de considerar dois aspectos relevantes. Primeiro, tanto a análise quanto a interpretação ocorrem ao longo de todo o processo investigativo, não se restringe apenas à etapa final. Segundo, é preciso reconhecer que, em pesquisas qualitativas, muitas vezes, ao chegarmos à fase conclusiva, torna-se necessário retornar a etapas anteriores. Isso acontece quando os dados coletados não se mostram suficientes para responder as questões da pesquisa, exigindo a retomada do trabalho de campo ou o ajuste das perguntas e objetivos.

Do mesmo modo, se não for possível produzir uma interpretação consistente dos dados com base nas referências teóricas já trabalhadas na fase exploratória, as novidades surgidas em campo podem demandar novas leituras de análises. Nesse caso, é possível ampliar o repertório teórico para alcançar uma compreensão mais cuidadosa e aprofundada (Gomes, 2007).

Gomes (2007) ainda salienta que, já na década de 1970, foram percebidos avanços significativos na análise de conteúdo proposta por Bardin, entre os quais se destacam:

(a) a existência de mais uma técnica para analisar conteúdos de mensagens; (b) a possibilidade de se analisar conteúdos a partir da perspectiva qualitativa; (b) o uso de inferências que partem da descrição dos conteúdos explícitos da comunicação para se chegar a dimensões que vão para além da mensagem. Em outras palavras, através da análise de conteúdo, podemos caminhar na descoberta do que está por trás dos conteúdos manifestos, indo além das aparências do que está sendo comunicado (Gomes, 2007, p. 84).

Minayo (2007) observa, a partir da perspectiva da análise de conteúdo, que os pesquisadores que procuram compreender os “significados no contexto da fala”, geralmente rejeitam “e criticam a análise de frequências das falas e palavras como critério de objetividade e cientificidade e tentam ultrapassar o alcance meramente descritivo da mensagem, para atingir, mediante inferência, uma interpretação mais profunda” (p. 307).

Para a análise dos dados coletados, foi utilizada a Análise de Conteúdo Temática. As obras que se dedicam a essa abordagem apresentam os seguintes estágios: “pré-análise; exploração do material e tratamento dos resultados/inferência/interpretação”. Com base em sua experiência em pesquisa social, Gomes (2007, p. 91) sugere a seguinte trajetória de análise:

Primeiro, realiza-se uma leitura compreensiva e exaustiva do conjunto do material selecionado. Trata-se de uma leitura inicial que permite atingir níveis mais profundos, deixando-se absorver pelo conteúdo. A partir dessa leitura procuramos: (a) obter uma visão de conjunto; (b) apreender as particularidades do material; “(c) elaborar pressupostos iniciais que servirão de baliza para a análise e a interpretação; (d) escolher formas de classificação inicial; (e) determinar os conceitos teóricos que orientarão a análise” (Gomes, 2007, p. 91).

Após a etapa inicial de leitura compreensiva, o segundo estágio corresponde à exploração do material, momento em que se desenvolve a análise propriamente dita. Nesse processo, conforme Gomes (2007, p. 92), é necessário:

(a) distribuir trechos, frases ou fragmentos de cada texto de análise pelo esquema de classificação inicial (escolhido na primeira etapa); (b) fazer uma leitura dialogando com as partes dos textos da análise, em cada classe (parte do esquema); (c) identificar, através de inferências, os núcleos de sentido apontados pelas partes dos textos em cada classe do esquema de classificação; (d) dialogar os núcleos de sentido com os pressupostos iniciais e, se necessário, realizar outros pressupostos; (e) analisar os diferentes núcleos de sentido presentes nas várias classes do esquema de classificação para buscarmos temáticas mais amplas ou eixos em torno dos quais podem ser discutidas as diferentes partes dos textos analisados; (f) reagrupar as partes dos textos por temas encontrados; (g) elaborar uma redação por tema, de modo a dar conta dos sentidos dos textos e de sua articulação com o(s) conceito(s) teórico(s) que orienta(m) a análise (Gomes, 2007, p. 92).

Essa redação pode entremear trechos dos textos analisados com conclusões do pesquisador, dados de outros estudos e referências teóricas, garantindo maior densidade interpretativa.

No estágio final, elabora-se “uma síntese interpretativa através de uma redação que possa dialogar com os temas com objetivos, questões e pressupostos da pesquisa” (Gomes, 2007, p. 92). Esse momento representa a consolidação da análise, em que os dados, organizados e interpretados, se transformam em conhecimento científico capaz de responder às questões da investigação.

Encerrando este capítulo metodológico, resalto que a definição dos participantes, a escolha da entrevista semiestruturada como instrumento de coleta e o percurso analítico fundamentado na análise de conteúdo temática garantiram rigor científico e legitimidade ao estudo. Todo esse processo permitiu organizar e interpretar os relatos das/os secretárias/os de Programas de Pós-Graduação em Educação de forma ética, consistente e contextualizada.

A partir desse caminho, abre-se agora o espaço para o próximo capítulo, dedicado à análise e discussão dos achados, onde os resultados obtidos serão examinados em profundidade, articulando as vozes dos participantes com os referenciais teóricos e os objetivos da pesquisa. Além desses procedimentos, o processo analítico contou com o apoio de ferramentas de inteligência artificial para auxiliar na organização preliminar das narrativas, na verificação de padrões linguísticos e na conferência de coerência entre categorias temáticas. O uso da IA ocorreu de forma complementar, preservando a centralidade da interpretação humana e garantindo que todas as decisões analíticas fossem conduzidas de maneira crítica, reflexiva e alinhada aos princípios da pesquisa qualitativa.

5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS ACHADOS

A condução da análise das narrativas produzidas nas entrevistas semiestruturadas se deu de acordo com os princípios da Análise de Conteúdo Temática (Minayo, 2007), compreendida como um processo interpretativo, articulando rigor metodológico e sensibilidade teórica. Trilhando o caminho proposto por Gomes (2007) de uma leitura compreensiva, exploração do material e interpretação, as falas foram examinadas com a intenção de permitir a apreensão global das experiências e a identificação das particularidades que emergem das trajetórias individuais.

Inicialmente, as respostas das entrevistas foram organizadas em categorias analíticas. Para essa etapa de classificação preliminar, utilizei apoio de ferramenta computacional (IA) exclusivamente para agrupar conteúdos semelhantes, mantendo a curadoria e validação humana em todas as decisões. Em seguida, essas categorias foram reexaminadas e transformadas em eixos temáticos mais amplos, conforme a lógica da análise de conteúdo temática. Posteriormente, cada eixo foi desdobrado em subcategorias para a análise temática, permitindo identificar, por inferência, os núcleos de sentido presentes nos relatos, tal como orienta Gomes (2007) na etapa de exploração e interpretação do material.

Na etapa de pré-análise, realizou-se uma leitura exaustiva das entrevistas, que possibilitou estabelecer uma visão de conjunto, reconhecer particularidades e elaborar pressupostos iniciais que orientaram o olhar analítico. Esse movimento permitiu delimitar conceitos teóricos relevantes, identificar recorrências e singularidades e definir formas preliminares de classificação do material.

A fase de exploração do material consistiu na organização sistemática das narrativas em eixos temáticos, construídos a partir da convergência entre os sentidos atribuídos pelos participantes e os referenciais teóricos mobilizados. Esses eixos foram definidos em: memória da trajetória profissional; reconhecimento e papel social; formação e saberes da prática; desafios e conquistas; e projetos futuros e expectativas, que sistematizaram a apresentação dos achados e evidenciaram tanto as dimensões compartilhadas quanto os elementos singulares das experiências relatadas.

Em seguida, para melhor visualização, no Quadro 5, organizamos como se dará a análise em: Categorias Analíticas, Eixos Temáticos e Análises Temáticas.

Quadro 5 – Categorias Analíticas, Eixos Temáticos e Análises Temáticas

CATEGORIAS ANALÍTICAS	EIXOS TEMÁTICOS	ANÁLISES TEMÁTICAS
Construção da identidade profissional — memória como afeto, pertencimento, trajetória e transformação do papel.	5.1 Memória da trajetória profissional	5.1.1 Lembranças marcantes: a memória como afeto e pertencimento 5.1.2 Momentos decisivos de aprendizagem, desafios e viradas na trajetória 5.1.3 Transformações vividas, da burocracia ao papel estratégico
Valorização e invisibilidade institucional — reconhecimento, participação, limites e tensões institucionais.	5.2 Reconhecimento e papel social	5.2.1 Funções formais e informais, entre o prescrito e o vivido 5.2.2 Reconhecimento simbólico e institucional, entre valorização e invisibilidade 5.2.3 Participação nas decisões, entre presença ativa e limites formais
Saberes da experiência e formação continuada — aprendizagem situada, lacunas formativas, redes colaborativas, memória como saber.	5.3 Formação e saberes da prática	5.3.1 Aprendizagem pela experiência 5.3.2 Formação continuada e autoformação 5.3.3 Memória como saber acumulado
Complexidade do trabalho e gestão de processos — conflitos, sobrecarga, mediação, fatores críticos e propostas de melhoria.	5.4 Desafios e conquistas	5.4.1 Complexidade, volume de trabalho e exigências 5.4.2 Conflitos e sobrecarga, estratégias de enfrentamento 5.4.3 Conquistas e reconhecimento, trajetórias de superação e valorização simbólica 5.4.4 Propostas de mudança estrutural, pessoal e processos
Projeções de carreira e permanência institucional — futuro da profissão, continuidade, inovação e reinvenção do papel.	5.5 Projetos futuros e expectativas	5.5.1 Projeções de continuidade 5.5.2 Projetos e sonhos profissionais 5.5.3 Futuro da profissão: tecnologia, permanência e reinvenção

Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2026.

A organização dos achados nesses eixos temáticos apresentados no Quadro 11, articulada às análises desenvolvidas em cada subseção, permitiu compreender tanto as dimensões compartilhadas quanto os elementos singulares das experiências das/os secretárias/os. A construção das categorias analíticas aprofundou a interpretação dos sentidos emergentes, conectando as narrativas aos referenciais teóricos da pesquisa e permitindo identificar os núcleos de sentido presentes em cada conjunto de relatos. Esse percurso evidenciou padrões, tensões, continuidades e rupturas presentes nas memórias dos participantes, fortalecendo a leitura crítica sobre como se constituem suas práticas, identidades e modos de atuação no contexto da pós-graduação brasileira.

5.1 Eixo Temático: memória da trajetória profissional

A memória da trajetória profissional das/os secretárias/os de Programas de Pós-Graduação em Educação manifesta um conjunto de lembranças que articulam dimensões individuais e coletivas, combinando um mosaico de experiências que registram tanto a sua história pessoal quanto a sua história institucional. Como destaca Halbwachs (1990), a memória nunca é puramente individual: ela se ancora em quadros sociais que orientam o modo como os sujeitos recordam, interpretam e atribuem sentido às suas vivências. Assim, as narrativas aqui analisadas não apenas recuperam episódios marcantes, mas também evidenciam como cada trajetória se constitui na relação com grupos, práticas e expectativas compartilhadas.

As entrevistas, compreendidas como espaço privilegiado de rememoração e elaboração de memórias, conforme argumenta Alberti (2005), autorizaram a reconstrução das histórias profissionais dos participantes, nomeando acontecimentos significativos, reorganizando temporalidades e produzindo sentidos sobre o próprio percurso. Nesse processo, emergem elementos que, como observa Bosi (1994), articulam memória e identidade profissional, revelando como o trabalho na secretaria de pós-graduação se torna parte constitutiva da vida e da autoimagem desses sujeitos.

A seguir, apresento a análise das narrativas, organizada segundo categorias para análise temática: “lembranças marcantes, momentos decisivos e transformações vividas”, articulando os relatos mais expressivos com os referenciais teóricos e experiência vivida.

5.1.1 Análise Temática: lembranças marcantes: a memória como afeto e pertencimento

As lembranças mais significativas rememoradas pelos participantes revelam que a trajetória profissional é marcada por experiências que ultrapassam o âmbito técnico-administrativo e se inscrevem no campo das emoções, das relações e do pertencimento institucional.

Assim os eventos que marcam a identidade profissional se destacam em alguns relatos que se tornaram marcos simbólicos na trajetória desses profissionais. S2 recorda a organização de um evento internacional, descrevendo-o como um momento que evidenciou seu papel na sustentação acadêmica do programa: “participei diretamente da organização e da estruturação do evento [...] senti que estava contribuindo efetivamente para a construção de um espaço de diálogo acadêmico internacional”. Aqui, a memória trabalha como reconhecimento de

competência e pertencimento — elementos centrais na perspectiva de Bosi (1994) sobre a memória como constitutiva da identidade profissional.

A autora compreende a memória como um processo profundamente social e afetivo, por meio do qual os sujeitos constroem continuidade, pertencimento e identidade. Para Bossi (1994), lembrar não é apenas recuperar fatos, mas reorganizar a própria experiência, impondo sentidos ao vivido e reafirmando o lugar que cada pessoa ocupa no mundo. A memória funciona, como um gesto de continuidade e enraizamento, ela ancora o sujeito em vínculos, relações e práticas que dão estabilidade à sua trajetória.

Nesse sentido, destaco que quando as/os secretárias/os relembram suas experiências, seus desafios e suas conquistas, estão também reafirmando sua identidade profissional, reconhecendo-se como parte efetiva da história do programa e reivindicando o valor de sua atuação. A memória, portanto, não atua apenas como registro, mas como uma afirmação viva da minha própria trajetória, um modo de existir e de permanecer no coletivo institucional que também me constitui.

Já S7 traz uma lembrança profundamente simbólica ao narrar a defesa de uma aluna que amamentava durante a apresentação: *“Foi uma cena profundamente simbólica e emocionante [...] representou a força e os desafios vividos pelas mulheres na conciliação entre maternidade e trajetória acadêmica”*. Esse tipo de memória, carregada de sensibilidade, reforça o que Halbwachs (1990) denomina memória coletiva: episódios que, embora vividos individualmente, expressam valores, práticas e tensões que pertencem ao grupo. Lembro que, no início da minha atuação como secretária, eu fazia questão de participar de praticamente todas as bancas de defesa. Entrava nas salas, acompanhava as apresentações, observava as reações das bancas e dos estudantes, e me emocionava com cada trajetória concluída. Embora eu não estivesse ali como pesquisadora ou avaliadora, sentia-me parte daquele ritual acadêmico, como se cada defesa de algum modo também fosse minha. Essa vivência me permitiu compreender que a memória coletiva não se forma apenas nos grandes acontecimentos, mas também nesses momentos compartilhados, nos quais reconhecemos o esforço, o pertencimento e o sentido de estar junto. Ao participar das defesas, eu não apenas testemunhava o encerramento de um ciclo; eu me reconhecia como parte da história do programa, incorporando à minha própria memória profissional aquilo que Halbwachs descreve como a força do coletivo que nos molda, nos sustenta e nos dá lugar.

S10 destaca a morte inesperada do coordenador como o episódio mais marcante: *“foi muito difícil e foi um choque [...] a gente passou um sufoco, de sofrer junto, de chorar junto e de escrever junto o relatório”*. Aqui, a memória se organiza em torno do trauma e da

solidariedade, revelando como a experiência profissional também é atravessada por vínculos afetivos e coletivos. Esse tipo de memória, como afirma Halbwachs (1990), ultrapassa o indivíduo e se ancora nos grupos que compartilham o impacto emocional do acontecimento, a dor compartilhada deixa de ser apenas sofrimento individual e se torna um ponto de união, fortalecendo o grupo e produzindo um sentimento de “estamos juntos nisso”. Para aprofundar essa compreensão, Pollak (1989; 1992) contribui ao discutir a *memória traumática* como um espaço onde sofrimento e apoio mútuo se entrelaçam, produzindo laços de solidariedade que fortalecem a identidade do grupo. Essa perspectiva ressoa profundamente com minha própria trajetória: durante os 13 anos em que atuei como secretária, vivi inúmeros desafios ao lado de professores e coordenadores, mas nenhum período foi tão marcante quanto a pandemia da covid em 2020 e 2021. Enquanto meu marido enfrentava o desemprego e nossa renda dependia exclusivamente do meu trabalho, encontrei na equipe do programa não apenas colegas, mas uma rede de cuidado. Recebi apoio emocional, palavras de conforto e, em momentos críticos, até ajuda material, dinheiro, alimentos, gestos concretos de solidariedade que ultrapassaram qualquer formalidade institucional. Assim como descrevem Halbwachs e Pollak, minha memória desse período não é apenas individual: ela é coletiva, compartilhada e profundamente afetiva. É uma memória que me constitui, que me ancora e que reafirma que, na pós-graduação, trabalhamos com processos, mas também, e sobretudo, com pessoas.

A forma como esses relatos são construídos confirma a perspectiva de Alberti (2005): a entrevista não apenas registra lembranças, mas as produz, ao criar um espaço em que o narrador reorganiza sua trajetória, reelabora experiências e atribui novos sentidos ao vivido. Nesse processo, a memória não surge como algo fixo, mas como uma construção ativa, em que o sujeito seleciona episódios que considera estruturantes, interpreta acontecimentos à luz do presente e redefine o lugar que ocupa em sua própria história. Assim, a entrevista torna-se um dispositivo de elaboração narrativa e identitária, permitindo que o narrador não só recupere o passado, mas o reconfigure, conferindo-lhe coerência, significado e valor.

5.1.2 Análise Temática: momentos decisivos de aprendizagem, desafios e viradas na trajetória

Os momentos decisivos relatados pelos participantes revelam processos de aprendizagem intensa, enfrentamento de desafios e redefinição de papéis.

Vários participantes descrevem o início na secretaria como um período marcado por incertezas, esforço intenso e descobertas contínuas. Para a maioria, aprender as tarefas ‘fazendo’ não foi apenas uma necessidade prática, mas um verdadeiro rito de passagem, no qual

cada erro, tentativa e acerto contribuía para a construção de segurança e pertencimento no novo espaço de trabalho.

Desta forma, S3 relata: *“me senti perdida diante das rotinas burocráticas [...] o apoio de uma colega mais experiente foi fundamental”*. Esse tipo de narrativa reforça o que Bosi (1994) denomina de memória como construção de si, ao revisitar o passado, o sujeito não apenas recorda acontecimentos, mas reelabora sua própria identidade, reconstruindo o percurso que o trouxe até o presente. Para a autora, lembrar é um ato ativo, interpretativo e profundamente afetivo, é reorganizar a experiência vivida para compreender como certos episódios se tornaram marcos formadores, como determinadas relações moldaram modos de ser e como o trabalho se inscreveu na história pessoal. Assim, quando os participantes narram seus primeiros desafios, suas descobertas e os momentos que os marcaram, eles não estão apenas descrevendo fatos, mas produzindo uma narrativa de si, atribuindo coerência, sentido e valor à trajetória profissional que construíram.

S4 descreve o impacto de assumir a Plataforma Sucupira sem treinamento: *“fiquei bastante assustada [...] comecei a buscar orientações na página da Capes e vídeos no YouTube”*. Aqui, o momento decisivo é marcado pela autonomia e pela busca ativa de conhecimento.

SA2 narra o medo inicial diante do relatório da Capes: *“achava um ‘bicho-papão’ [...] depois fui aprendendo, me aperfeiçoando e fazendo relatórios de 2002 até 2020”*. A superação do medo e a conquista da competência técnica configuraram um marco identitário.

Esses relatos ilustram de forma rigorosa o que Bosi (1994) denomina de memória como construção de si: ao revisitar o passado, o sujeito destaca episódios que revelam sua capacidade de agir, aprender e transformar insegurança em domínio técnico. Do mesmo modo, Alberti (2005) mostra que, ao narrar suas experiências, o indivíduo reorganiza sua trajetória, atribuindo sentido aos momentos em que precisou assumir iniciativa e desenvolver autonomia. Já Halbwachs (1990) e Pollak (1989; 1992) evidenciam que identidades profissionais se consolidam justamente nesses pontos de inflexão, quando o sujeito se percebe como agente dentro do coletivo e enfrenta desafios que exigem ação, coragem e aprendizagem ativa.

Essa dinâmica também atravessa minha própria trajetória, pois quando iniciei na secretaria, aprendi as tarefas com um colega, mas logo depois ele saiu, e novas demandas começaram a surgir diariamente. Foi um período de incerteza, mas ao mesmo tempo de descoberta: precisei buscar respostas, testar caminhos, errar e acertar. Paralelamente, comecei a participar do Fórum de Secretárias/os de Programa de Pós-graduação em Educação (FORSEC), um espaço fundamental de troca de experiências, qualificação e formação. Ali

encontrei apoio, orientação e pertencimento, elementos que fortaleceram minha autonomia e contribuíram para a construção da minha identidade profissional. Assim, a busca por conhecimento, a superação do medo e a conquista de competências não são apenas etapas práticas do trabalho, mas marcos identitários que revelam como nós, secretárias/os, construímos nossa profissionalidade no cotidiano dos PPGs.

Alguns episódios marcam não apenas a trajetória individual das/os secretárias/os, mas também momentos de virada na própria história dos Programas. São acontecimentos que ultrapassam a rotina administrativa e se tornam marcos institucionais, deixando impressões profundas na memória coletiva e redefinindo modos de trabalho, relações e responsabilidades.

Neste sentido, S9 destaca a obtenção do conceito 5 pela CAPES como marco coletivo: *“foi uma conquista que consolidou a relevância do nosso PPG*. Esse tipo de memória reforça o que refere Halbwachs (1990) sobre que a memória individual se ancora em acontecimentos coletivos que estruturam a identidade do grupo.

Da mesma forma, S10 *menciona a aprovação do APCN e a primeira avaliação quadrienal completa como momentos decisivos para o programa e para si*.

Essas experiências também atravessam minha própria história. Em 13 anos de atuação, acompanhei diversas avaliações da CAPES e senti profundo orgulho quando os programas subiram de 3 para 4 e, depois, de 4 para 5. Saber que meu trabalho contribuiu para alcançar essas notas me fez sentir parte desse reconhecimento institucional. Também participei de mais de um APCN para cursos novos e, a cada aprovação, experimentava a sensação de pertencimento dos Programas e da instituição, como alguém que não apenas executa tarefas, mas que constrói, junto com a equipe, a trajetória e o futuro da pós-graduação.

Assim, tanto nos relatos das/os participantes quanto na minha própria vivência, fica evidente que esses marcos institucionais não são apenas resultados administrativos, eles se tornam memórias estruturantes, capazes de fortalecer identidades profissionais, consolidar vínculos e reafirmar o sentido de fazer parte de um projeto coletivo.

5.1.3 Análise Temática: transformações vividas, da burocracia ao papel estratégico

Transformações vividas, da burocracia ao papel estratégico emergem dos relatos e demonstram que o trabalho das secretarias passou por mudanças profundas ao longo dos anos, especialmente no que diz respeito à digitalização, à ampliação das responsabilidades e à consolidação de um papel cada vez mais central na gestão acadêmico-administrativa. Nesse percurso, destaca-se a passagem da rotina manual para processos informatizados, movimento

lembrado por diversas/os participantes como um divisor de águas na organização do trabalho e na construção de novas competências. Vários depoimentos ressaltam essa transição como um momento de adaptação intensa, aprendizado contínuo e redefinição das práticas cotidianas, marcando o início de uma atuação mais autônoma, técnica e estratégica dentro dos Programas de Pós-Graduação.

Como destaca S5: *“nosso trabalho era realizado de forma manual [...] hoje acontece quase totalmente online. S6 conta que “a principal mudança foi a formalização e informatização dos processos”*. E S9 lembra que *“a Secretaria passou por uma verdadeira revolução digital e funcional”*. Essas transformações revelam o que Bosi (1994) descreve como memória do trabalho: a recordação das práticas, mudanças tecnológicas e reorganizações institucionais que moldam a identidade profissional ao longo do tempo. Para a autora, lembrar o trabalho é reconstruir a própria trajetória, destacando os momentos em que o sujeito precisou aprender, adaptar-se e redefinir seu lugar no mundo laboral. Essa perspectiva dialoga com Halbwachs (1990), ao mostrar que a memória individual se ancora em marcos coletivos como: a digitalização, a implantação de novos sistemas ou as avaliações da CAPES, que reconfiguram não apenas as rotinas, mas também o sentido de pertencimento ao grupo. Além disso, aproxima-se do que Pollak (1989; 1992) entende por memórias estruturantes: episódios que, ao serem narrados, se tornam referências identitárias, marcando a passagem de uma atuação burocrática para uma atuação técnica e estratégica.

Assim, ao rememorar essas mudanças, as/os secretárias/os não apenas descrevem transformações no trabalho, mas constroem uma narrativa de si, reafirmando competências, aprendizagens e o papel que desempenham na história dos PPGs. Essa dimensão aparece também nas análises que desenvolvi em meu estudo sobre o perfil e competências das/os secretárias/os de Programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil (Soares; Pauly, 2020), no qual evidenciei que essas/es profissionais mobilizam um conjunto complexo de saberes técnicos, relacionais e organizacionais que raramente são reconhecidos formalmente, mas que sustentam o funcionamento cotidiano dos programas. Ao ouvir agora as narrativas desta pesquisa, reconheço nelas muitos dos elementos que identifiquei naquele estudo, tais como: a capacidade de aprender fazendo, a autonomia diante de sistemas e normativas em constante mudança, a mediação entre diferentes atores institucionais e a responsabilidade silenciosa pela continuidade administrativa.

De forma pessoal, ao revisitar essas memórias, também reconheço minha própria trajetória. Assim como muitas/os participantes, construí minhas competências no cotidiano, enfrentando desafios, aprendendo com colegas, buscando informações e me reinventando

diante das demandas da pós-graduação. Por isso, quando as/os secretárias/os narram suas experiências, vejo nelas não apenas relatos individuais, mas a expressão de um saber profissional que é coletivo, histórico e profundamente marcado pela prática. Suas memórias e as minhas, revelam que o trabalho na secretaria não é apenas operacional, mas um espaço de construção de identidade, de pertencimento e de contribuição efetiva para a consolidação dos PPGs.

As narrativas evidenciam um movimento consistente da execução burocrática ao papel estratégico no trabalho das/os secretárias/os dos Programas de Pós-Graduação. Ao longo dos anos, aquilo que antes se restringia ao cumprimento de tarefas administrativas passou a envolver tomada de decisão, mediação institucional, domínio de sistemas complexos e participação ativa na gestão acadêmica. Esse deslocamento revela que a secretaria deixou de ser apenas um espaço de processamento de demandas para se tornar um núcleo de articulação estratégica, no qual se produzem informações, se organizam fluxos, se interpretam normativas e se sustentam processos essenciais para o funcionamento dos PPGs.

Os participantes mostram, em suas memórias, que essa ampliação de responsabilidades foi sendo construída no cotidiano, à medida que novas exigências surgiam e a complexidade da pós-graduação aumentava. Nesse sentido, S3 afirma que a “*secretaria passou a assumir papel estratégico na gestão do programa*”, evidenciando que sua atuação deixou de ser periférica para se tornar central nas decisões e encaminhamentos institucionais. S7 reforça que “*o setor se tornou fundamental no suporte à coordenação*”, assumindo funções de orientação, organização e acompanhamento de processos que antes não faziam parte de seu escopo. Já S9 descreve a secretaria como “*espaço de análise de dados e mediação institucional, destacando que o trabalho envolve interpretar informações*”, dialogar com diferentes setores e garantir a coerência entre as demandas internas e externas. Esses relatos mostram que o papel da secretaria se redefine, deixando de ser visto como meramente operacional e assumindo centralidade na manutenção da qualidade, da continuidade e da identidade institucional dos programas.

Essa mudança ressoa com a ideia de Halbwachs (1990) de que a memória coletiva se transforma conforme as mudanças dos quadros sociais, no caso, as exigências da pós-graduação contemporânea. À medida que novos sistemas, normativas e responsabilidades foram sendo incorporados ao cotidiano dos PPGs, também se transformaram as formas de lembrar e de atribuir sentido ao trabalho. Como destaca Pollak (1989; 1992), momentos de mudança institucional produzem memórias estruturantes, capazes de redefinir identidades profissionais e reposicionar sujeitos dentro do coletivo. Assim, quando as/os secretárias/os narram a

ampliação de suas funções, não apenas registram uma alteração administrativa, mas constroem uma interpretação compartilhada sobre o lugar estratégico que passaram a ocupar.

Essa perspectiva dialoga ainda com Barros (2011), ao compreender a memória como processo ativo de produção de sentido, quando narram o passado, as/os secretárias/os interpretam suas experiências e reafirmam o valor de seus saberes. E, como lembra Le Goff (1990), a memória institucional é também um patrimônio cultural, dinâmica, disputada e continuamente reconstruída.

Nesse sentido, as transformações relatadas não dizem respeito apenas a mudanças técnicas, mas à reconfiguração simbólica do papel da secretaria, que passa a ser reconhecida como espaço de análise, mediação e sustentação da vida acadêmica.

Assim, o movimento da execução burocrática ao papel estratégico não é apenas uma mudança funcional: é uma mudança memorial, identitária e institucional, que revela como as/os secretárias/os reinterpretam seu trabalho e reafirmam sua centralidade na história e no futuro dos Programas de Pós-Graduação.

5.2 Eixo Temático: reconhecimento e papel social

O reconhecimento do papel das/os secretárias/os de Programas de Pós-Graduação em Educação manifesta-se nas narrativas como um campo complexo, atravessado por funções formais e informais, expectativas institucionais, relações de trabalho e formas simbólicas de valorização. As falas revelam que o trabalho da secretaria ultrapassa a dimensão burocrática e se inscreve como um espaço de mediação, memória institucional e sustentação cotidiana da pós-graduação, configurando um lugar onde se articulam saberes práticos, afetos e responsabilidades que garantem a continuidade dos programas.

Essa compreensão dialoga com a noção de lugares de memória proposta por Nora (1993), ao reconhecer a secretaria como um espaço em que se acumulam práticas, registros, rotinas e relações que sustentam a vida acadêmica e preservam a identidade dos PPGs. Se aproxima da perspectiva de Gomes (2007), ao evidenciar a diversidade de percepções e interpretações sobre o papel desempenhado por essas/es profissionais, e de Szymanski (2004), ao considerar a intencionalidade presente nas narrativas, nas quais as/os entrevistadas/os buscam legitimar, explicar e atribuir sentido ao próprio trabalho.

Os achados deste eixo dialogam diretamente com a pesquisa de Fontes (2010), que investigou a satisfação no trabalho de servidores técnico-administrativos atuantes em PPGs. Seus resultados evidenciam que a percepção de reconhecimento institucional, ou sua ausência,

é um dos elementos que mais impactam o bem-estar e a motivação desses profissionais. Ao aproximar essa discussão das narrativas analisadas, observa-se que a satisfação está profundamente vinculada à valorização simbólica e prática do trabalho das secretarias, reforçando a compreensão de que o reconhecimento não é apenas um aspecto subjetivo, mas um componente estruturante da identidade profissional e da qualidade da gestão acadêmico-administrativa.

Assim, o reconhecimento do papel social das/os secretárias/os não se limita ao cumprimento de tarefas, mas envolve dimensões simbólicas, relacionais e institucionais que revelam sua centralidade na dinâmica da pós-graduação. A análise desse eixo será desenvolvida a partir de três dimensões interligadas para análise temática: funções formais e informais, reconhecimento simbólico e institucional e participação nas decisões e na vida do programa.

5.2.1 Análise Temática: funções formais e informais, entre o prescrito e o vivido

A análise temática das funções formais e informais revela que o trabalho das/os secretárias/os dos Programas de Pós-Graduação se constrói no entrelaçamento entre o prescrito e o vivido. Embora existam atribuições definidas nos regimentos e normativas institucionais, as narrativas mostram que o cotidiano da secretaria é marcado por um conjunto de tarefas tácitas, não previstas oficialmente, mas indispensáveis para o funcionamento dos PPGs. Esse descompasso entre o que está formalmente estabelecido e o que efetivamente se realiza evidencia a complexidade do trabalho, que envolve tanto a execução de procedimentos administrativos quanto a mediação de relações, a resolução de problemas e a sustentação de processos que não aparecem nos documentos institucionais.

Nesse cenário, as funções formais surgem nas falas como um ponto de partida, mas não como limite. Elas constituem a base do trabalho, mas são constantemente ampliadas, reinterpretadas e ressignificadas pelas demandas cotidianas, pelas expectativas da coordenação e pelas necessidades dos estudantes e docentes. É a partir dessa tensão entre o prescrito e o vivido que emergem as práticas que sustentam a vida dos programas e que revelam a centralidade das/os secretárias/os na dinâmica da pós-graduação.

As descrições apresentadas pelas/os participantes evidenciam a amplitude e a complexidade das funções formais desempenhadas na secretaria, revelando um conjunto de atividades que ultrapassa em muito o que está previsto nos regimentos. S1 descreve um conjunto amplo de atividades, mencionando “*atendimento a discentes e docentes, gerenciamento de e-mail, editais, matrículas, organização de eventos, emissão de diplomas,*

suporte a reuniões, edital de bolsas, Plataforma Sucupira”, o que demonstra a multiplicidade de demandas que se acumulam no cotidiano.

Essa multiplicidade de demandas que se acumulam no cotidiano encontra respaldo na literatura sobre o trabalho administrativo e técnico-educacional, que aponta para a crescente polivalência funcional e para a ampliação das responsabilidades atribuídas a esses profissionais. Como destaca Gomes (2007), as percepções sobre o papel das/os secretárias/os variam conforme as expectativas institucionais e as necessidades emergentes, o que faz com que novas tarefas sejam incorporadas continuamente ao cotidiano, muitas vezes sem formalização. Essa dinâmica dialoga com a distinção entre trabalho prescrito e trabalho real, discutida por autores da ergonomia e da psicologia do trabalho, ao mostrar que aquilo que está previsto nos regimentos representa apenas uma parte do que efetivamente se realiza. Além disso, conforme argumenta Szymanski (2004), as narrativas dos trabalhadores revelam a intencionalidade de explicar e legitimar esse acúmulo de funções, evidenciando que o cotidiano da secretaria é marcado por improvisações, mediações e soluções que ultrapassam o escopo formal.

Assim, a amplitude das atividades descritas pelas/os participantes não é exceção, mas expressão de um trabalho que se reinventa continuamente para responder às demandas complexas da pós-graduação. Essa característica aparece de forma recorrente na literatura sobre o trabalho administrativo em instituições de ensino, que aponta para a crescente diversidade de tarefas e para a expansão das responsabilidades atribuídas a esses profissionais. Em meu próprio percurso como secretária de PPG, reconheço essa dinâmica: *“Sim, o trabalho é muito complexo, não está estabelecido em um regulamento e, a cada dia, surgem coisas novas e nós nos adaptamos para dar conta”*. Essa vivência dialoga diretamente com os achados do estudo que desenvolvi com Pauly (Soares; Pauly, 2020), no qual evidenciamos que as/os secretárias/os mobilizam um conjunto de competências que ultrapassa o prescrito: competências técnicas, organizacionais, relacionais e tecnológicas que se constroem no cotidiano, muitas vezes sem formação prévia ou orientação institucional. Naquele estudo, já apontávamos que o trabalho envolve aprender fazendo, interpretar normativas, mediar conflitos, operar sistemas complexos e sustentar processos essenciais para o funcionamento dos programas. Ao revisitar agora as narrativas desta pesquisa, percebo como essas dimensões se reafirmam no cotidiano da secretaria, e é marcado por improvisações, soluções criativas e adaptações constantes, revelando um trabalho vivo, situado e profundamente atravessado pelas demandas emergentes da pós-graduação contemporânea.

S3 reforça essa diversidade, ao afirmar que suas funções envolvem *“atendimento, organização de documentos, apoio a eventos, acompanhamento de bancas, seleção de alunos,*

registros acadêmicos e operação de plataformas digitais”, evidenciando que o trabalho formal exige articulação entre tarefas administrativas, acadêmicas e tecnológicas.

Já S9 evidencia a complexidade técnica do trabalho ao relatar ser responsável pelo *“preenchimento e organização dos dados para o relatório Sucupira/CAPES, editais de bolsas, pós-doutorado, processos seletivos, estágios de docência, relatórios de bolsistas...”*, indicando que as funções formais incluem atividades de alta responsabilidade e impacto direto na avaliação dos programas. Em conjunto, essas falas mostram que a secretaria opera como um núcleo de gestão acadêmica, administrativa e tecnológica, concentrando saberes operacionais e estratégicos que sustentam o funcionamento dos PPGs.

As funções informais emergem nas narrativas como parte constitutiva da identidade profissional das/os secretárias/os, revelando um conjunto de práticas que não está previsto nos documentos institucionais, mas que sustenta o cotidiano dos Programas de Pós-Graduação. Essas atividades, que compõem o campo do trabalho não prescrito, aparecem como respostas às lacunas organizacionais, às demandas emergentes e às expectativas implícitas da comunidade acadêmica. Por exemplo, S2 relata assumir tarefas de design, comunicação e atualização do site *“porque possuía conhecimento técnico e não havia bolsistas”*, evidenciando como competências pessoais são incorporadas ao trabalho sem reconhecimento formal. S5 descreve seu papel de *“apagar incêndios”*, lidando com demandas urgentes e imprevistas, o que revela a dimensão improvisada e relacional do trabalho, marcada pela necessidade de resolver problemas que surgem fora de qualquer planejamento. Já S10 destaca sua habilidade de organizar cronogramas e prazos: *“sempre me colocam pra organizar essas coisas, porque tenho essa noção de tempo e de prazo”*, demonstrando como características individuais se transformam em expectativas institucionais, configurando uma forma de especialização tácita.

Em conjunto de narrativas revelam que as funções informais não são marginais, mas estruturantes. Elas garantem a fluidez dos processos, preenchem vazios organizacionais e consolidam o papel social das/os secretárias/os como mediadoras/es, solucionadoras/es de problemas e guardiãs/ões da continuidade institucional. Essa dimensão do trabalho informal dialoga diretamente com o que Gomes (2007) identifica como diversidade de percepções e interpretações, cada secretaria se organiza a partir das necessidades específicas do programa, das habilidades individuais de quem ocupa o cargo e das lacunas deixadas pelas estruturas institucionais. Assim, o que emerge nas falas não é apenas a descrição de tarefas adicionais, mas a construção de um modo de fazer que se adapta ao contexto, às demandas emergentes e às expectativas implícitas da comunidade acadêmica.

Essa leitura se articula com a noção de lugares de memória de Nora (1993), pois as funções informais constituem práticas que, embora não estejam registradas em documentos oficiais, sustentam a memória viva do programa e garantem sua continuidade. Além disso, conforme argumenta Szymanski (2004), as narrativas dos entrevistados carregam uma intencionalidade interpretativa, na qual os sujeitos buscam legitimar e dar sentido às ações que realizam, especialmente aquelas que não são formalmente reconhecidas. Nesse sentido, ao relatarem tarefas como apagar incêndios, assumir funções de comunicação ou organizar prazos e cronogramas, as/os secretárias/os evidenciam como o trabalho informal se torna parte constitutiva de sua identidade profissional e de sua inserção no coletivo.

5.2.2 Análise Temática: reconhecimento simbólico e institucional, entre a valorização cotidiana e o trabalho invisível

As narrativas revelam que o reconhecimento simbólico recebido pelas/os secretárias/os se manifesta sobretudo no cotidiano das relações, configurando uma valorização afetiva, relacional e situada. Esse tipo de reconhecimento, que emerge nas interações diretas com coordenação, docentes e estudantes, aproxima-se do que Nora (1993) descreve como lugares de memória, espaços onde práticas, vínculos e gestos de valorização se acumulam e produzem sentido, mesmo quando não são formalizados institucionalmente. As falas mostram que esse reconhecimento cotidiano é significativo e estruturante.

S2 afirma que *“há reconhecimento importante da coordenação e dos docentes”*, indicando que a valorização se dá na convivência e no trabalho conjunto. S3 relata que *“sempre recebeu elogios e valorização pelo desempenho”*, evidenciando que o reconhecimento simbólico opera como forma de legitimação profissional. S9 destaca *“a parceria com a coordenação e o carinho dos alunos”*, reforçando a dimensão afetiva e relacional desse reconhecimento. Há também casos em que essa valorização simbólica se materializa em registros formais, como menciona S8, ao relatar *agradecimentos explícitos no relatório de avaliação da CAPES, gesto que, embora pontual, revela a importância atribuída ao trabalho da secretaria no desempenho do programa*.

Esse conjunto de experiências dialoga com Gomes (2007), ao mostrar que o reconhecimento é atravessado por percepções diversas e depende das relações estabelecidas no interior de cada PPG. Também se articula com Szymanski (2004), ao evidenciar que, ao narrar esses episódios de valorização, as/os participantes expressam uma intencionalidade narrativa voltada à legitimação de seu papel e à afirmação de sua importância no coletivo.

Assim, o reconhecimento simbólico aparece como um elemento fundamental da experiência profissional, pois, embora não elimine a condição de trabalho invisível, tal como conceituado por Hochschild (2003), oferece suporte emocional, sentido de pertencimento e validação cotidiana do trabalho realizado. Esse tipo de reconhecimento se materializa em gestos, vínculos e práticas que, como sugere Nora (1993), funcionam como verdadeiros lugares de memória, produzidos nas interações e nas relações de confiança que sustentam a vida dos Programas de Pós-Graduação.

Minha própria trajetória como secretária confirma essa dimensão simbólica. Eu recebia agradecimentos em dissertações e teses, pequenos presentes em datas especiais como: aniversário, Páscoa, Natal e muitos estudantes passavam na secretaria apenas para conversar, desabafar ou buscar orientação. Em vários momentos, atuei como mediadora entre estudantes e orientadores, ajudando a resolver tensões e a reorganizar caminhos. Os professores também me procuravam com frequência para tirar dúvidas e, não raras vezes, eu mediava a comunicação entre docentes e coordenação. Esses gestos, afetos e reconhecimentos cotidianos constituíam uma rede de valorização que não estava registrada em nenhum documento institucional, mas que marcava profundamente o sentido do meu trabalho e reforçava minha inserção no coletivo. Assim, o reconhecimento simbólico não é apenas um elogio ou um agradecimento, é uma forma de memória viva que legitima o papel das/os secretárias/os e sustenta sua identidade profissional no interior dos PPGs.

O reconhecimento institucional aparece nas narrativas como limitado, desigual e insuficiente, revelando uma distância significativa entre o valor real do trabalho e sua visibilidade formal. Conforme destaca S1 quando afirma que o *“reconhecimento formal não existe”*, enquanto S5 observa que *“o reconhecimento ainda é tímido diante da dimensão do trabalho”*, indicando que a instituição não traduz em políticas, carreiras ou estruturas a importância cotidiana da secretaria. Essa percepção é reforçada por S7, ao afirmar que *“os secretários poderiam ser mais valorizados institucionalmente”*, e por S9, que destaca que *“o reconhecimento formal ainda é tímido por parte da instituição”*.

Em conjunto, essas falas evidenciam uma tensão entre a centralidade das funções desempenhadas e a ausência de valorização oficial, aproximando-se do que Hochschild (2003) denomina trabalho invisível, atividades que são essenciais, mas que permanecem fora dos regimentos, dos organogramas e das políticas de reconhecimento, justamente por envolverem cuidado, mediação, acolhimento e suporte emocional, dimensões historicamente desvalorizadas nas estruturas institucionais. Essa invisibilidade contrasta com o forte reconhecimento simbólico presente no cotidiano dos PPGs, revelando uma assimetria entre o que é vivido e o

que é institucionalmente reconhecido, uma lacuna que impacta diretamente na identidade profissional e no sentido de pertencimento das/os secretárias/os.

Em síntese, o eixo revela uma dinâmica marcada por contrastes, de um lado, um reconhecimento simbólico forte, cotidiano e afetivo, que se materializa nas relações, nos gestos de cuidado, nos agradecimentos e na confiança depositada no trabalho das/os secretárias/os; de outro, uma valorização institucional frágil, que não traduz em políticas, carreiras ou estruturas a centralidade dessas funções. Essa assimetria evidencia que grande parte do trabalho realizado permanece no campo do trabalho invisível, tal como estabelecido por Hochschild (2003): atividades essenciais de mediação, acolhimento, organização, suporte emocional e manutenção da vida institucional, que sustentam o cotidiano, mas não aparecem nos documentos oficiais. Ao mesmo tempo, o reconhecimento simbólico funciona como um contrapeso afetivo e relacional, produzindo pertencimento, legitimidade e sentido para o trabalho, como mostram tanto as narrativas das/os participantes quanto minha própria experiência profissional.

Assim, o reconhecimento simbólico e o trabalho invisível coexistem em tensão, revelando que a identidade profissional das/os secretárias/os é construída na intersecção entre aquilo que é profundamente valorizado no cotidiano e aquilo que permanece pouco visível para a estrutura institucional, uma condição que precisa ser reconhecida para que avanços reais em valorização e políticas institucionais possam ocorrer.

5.2.3 *Análise Temática: participação nas decisões, entre a presença ativa e os limites formais*

A participação das/os secretárias/os nas decisões institucionais aparece nas narrativas como um campo marcado pela ambiguidade, enquanto alguns ocupam espaços de presença ativa, outros permanecem restritos às funções técnicas, sem inserção efetiva nos processos deliberativos. Entre aqueles que relatam participação ampliada, emergem experiências que evidenciam agência e envolvimento direto nas instâncias colegiadas.

Assim, S3 afirma ter “*direito a voz e voto nas reuniões, o que me permite sugerir e opinar*”, indicando uma inserção formalizada e reconhecida no processo decisório. S4 destaca sua “*atuação em comissões estratégicas, como o Projeto Pedagógico e a Comissão de Egressos*”, o que revela um papel ampliado na construção de políticas internas do PPG. S7 menciona “*sua participação em discussões sobre fluxos de trabalho e melhoria de processos*”, demonstrando que sua contribuição ultrapassa a execução técnica e alcança a esfera da gestão.

Essas narrativas dialogam diretamente com a perspectiva de Szymanski (2004) sobre a intencionalidade da narrativa: ao relatar sua participação, o sujeito não apenas descreve fatos,

mas, afirma sua capacidade de agir, decidir, interferir e exercer poder de ação no contexto do PPG. Ao narrar esses episódios, ele legitima sua presença e reivindica reconhecimento como parte ativa do coletivo, construindo uma imagem de si como alguém que participa e influencia os processos institucionais.

Assim, a participação nas decisões emerge como um espaço onde se negociam poder, pertencimento e identidade profissional, revelando tanto avanços quanto limites impostos pelas estruturas formais. Minha própria trajetória confirma essa dinâmica: *eu tinha voz dentro dos Colegiados dos Programas; embora não tivesse direito a voto, os professores escutavam minha opinião e frequentemente a consideravam nas deliberações*, o que reforçava meu sentimento de pertencimento e a percepção de que minha atuação ultrapassava o âmbito estritamente técnico.

A outra face desse eixo revela os limites formais e a ausência de participação em diversos contextos institucionais. S2 afirma “*não participar de decisões estratégicas*”, indicando que sua atuação permanece circunscrita às tarefas operacionais. S6 relata que “*sua contribuição é indireta*”, ocorrendo apenas por meio da execução técnica, sem inserção nos espaços deliberativos. Já S5 destaca que “*tem voz, mas não voto*”, e explicita sua crítica a essa limitação, que simboliza a fronteira entre presença e poder decisório. Essas experiências mostram que, embora algumas secretarias ocupem espaços de participação ampliada, outras vivenciam barreiras normativas e culturais que restringem sua atuação aos bastidores da gestão.

Essas diferenças reforçam o que expõe Gomes (2007) sobre a diversidade de percepções e experiências no interior das instituições, a participação não é homogênea, mas depende da cultura organizacional, da postura da coordenação e da estrutura normativa de cada PPG, bem como da vontade da/o secretária/o de querer fazer parte deste contexto. Em alguns contextos, a secretaria é reconhecida como parte do coletivo decisório; em outros, permanece vinculada a uma lógica estritamente técnica, que limita sua presença e reduz sua influência. Essa variação evidencia que a participação é um campo em disputa, atravessado por relações de poder, expectativas institucionais e modos distintos de compreender o papel das/os secretárias/os.

Em síntese, o eixo revela que a participação das/os secretárias/os nas decisões institucionais é marcada por uma tensão constante entre presença ativa e limites formais. Quando há abertura para participação, seja por meio de voz nas reuniões, atuação em comissões ou influência nos fluxos de trabalho, constrói-se um espaço de protagonismo que fortalece o sentimento de pertencimento e a identidade profissional. Entretanto, quando essa participação é restrita, indireta ou meramente consultiva, emergem fronteiras institucionais que delimitam o alcance da atuação e reafirmam hierarquias historicamente estabelecidas. Essa variação

confirma a análise de Gomes (2007) sobre a diversidade de percepções e práticas no interior dos PPGs, mostrando que a participação depende da cultura organizacional, da coordenação e das normas que estruturam cada programa. Assim, a participação nas decisões não é apenas um aspecto administrativo, mas um campo onde se negociam poder, reconhecimento e identidade profissional, revelando tanto possibilidades de atuação ampliada quanto barreiras que ainda precisam ser enfrentadas para que a presença das/os secretárias/os seja plenamente reconhecida como parte integrante do processo decisório.

5.3 Eixo Temático: formação e saberes da prática

A formação e os saberes que sustentam a atuação das/os secretárias/os de Programas de Pós-Graduação em Educação revelam um processo formativo que se constrói no cotidiano, na experiência acumulada, na troca entre pares e na reflexão contínua sobre a prática. As narrativas mostram que, diferentemente de profissões com trajetórias formativas estruturadas, o trabalho na secretaria de PPG se aprende fazendo, observando, errando, corrigindo, criando soluções e compartilhando estratégias. Trata-se de um saber que emerge da prática e retorna a ela, num movimento permanente de reconstrução.

Essa dinâmica formativa dialoga diretamente com Schön (2000), ao compreender o profissional como alguém que aprende na ação e sobre a ação, desenvolvendo saberes situados, tácitos e reflexivos. Também se articula com Nóvoa (1992, 1995), ao reconhecer que a identidade profissional se constrói na relação com a prática, com os outros e com a instituição, num processo em que aprender e tornar-se profissional são dimensões inseparáveis. Por fim, aproxima-se de Pimenta (2002), ao evidenciar que os saberes da prática são produzidos no cotidiano, na resolução de problemas concretos e na reflexão sobre as experiências vividas, constituindo um patrimônio profissional que se amplia continuamente.

As reflexões deste eixo encontram ressonância na dissertação de Ferreira (2016), que analisou a formação continuada de servidores técnico-administrativos da UFPA. O autor evidencia lacunas e desigualdades nos processos de capacitação institucional, mostrando que grande parte do aprendizado ocorre na prática cotidiana e em redes colaborativas. Essa constatação converge com as narrativas das/os secretárias/os de PPGs, que apontam a ausência de políticas estruturadas de formação e a centralidade dos saberes construídos na experiência. A articulação entre esses estudos reforça a tese de que a formação continuada é um campo ainda frágil, cuja insuficiência impacta diretamente a autonomia, a segurança técnica e a qualidade das ações desenvolvidas nas secretarias.

Nesse sentido, a formação das/os secretárias/os de PPG não se limita a cursos formais ou treinamentos pontuais: ela se dá na experiência, na convivência, na memória do trabalho e na capacidade de transformar desafios cotidianos em aprendizagem. A seguir, apresento a análise organizada em três dimensões que emergem das narrativas para análise temática: aprendizagem pela experiência, formação continuada e autoformação, e memória como saber acumulado.

5.3.1 Análise Temática: aprendizagem pela experiência, o cotidiano como espaço formativo

As narrativas revelam que a aprendizagem das/os secretárias/os de Programas de Pós-Graduação ocorre predominantemente na prática, configurando um processo formativo que se estrutura no cotidiano, na resolução de problemas e na interação com diferentes atores institucionais. A totalidade das/os participantes afirma não ter recebido formação específica para atuar na secretaria de pós-graduação; o aprendizado se deu fazendo, observando, tentando, errando, corrigindo e compartilhando saberes. Trata-se de um percurso formativo que se aproxima do que Schön (2000) denomina *reflexão na ação*, isto é, aprender enquanto se faz, ajustando procedimentos e desenvolvendo autonomia diante de situações complexas e imprevisíveis.

Os relatos evidenciam esse caráter experiencial da formação. S1 sintetiza: “*Fui aprendendo através de consulta aos programas já em funcionamento*”, indicando que o início do trabalho funciona como um rito de passagem, no qual o sujeito precisa decifrar práticas, documentos e rotinas. S2 reforça o caráter autônomo da aprendizagem ao afirmar que “*no início, foi um processo muito de aprendizado autônomo [...] precisei me organizar sozinha para entender como os processos funcionavam*”, revelando a ausência de orientação institucional e a necessidade de construir caminhos próprios. S3 descreve a formação como prática colaborativa, destacando que sua trajetória “*foi construída pela prática cotidiana e pela troca de experiências com colegas e coordenadores*”, o que evidencia a dimensão coletiva da aprendizagem. S4 amplia essa perspectiva, mostrando a busca ativa por conhecimento: “*Lendo manuais, resoluções, editais, consultando documentos da Capes, vendo vídeos no YouTube, conversando com secretários de diversos programas*”. Já S10 narra a construção da secretaria “do zero”, afirmando que “*dentro da instituição não houve formação [...] tive que criar a secretaria do zero*”, o que explicita a centralidade da experiência como fonte de saber.

Essas narrativas dialogam com Nóvoa (1992, 1995), ao reconhecer que a formação profissional não se reduz a cursos formais, mas se constrói na relação com a prática, com os

outros e com a instituição. A identidade profissional, nesse sentido, emerge da experiência vivida, das responsabilidades assumidas e das interações que moldam o cotidiano do trabalho. Também se aproximam de Pimenta (2002), ao evidenciar que os saberes da prática são produzidos na ação, na resolução de problemas concretos e na reflexão sobre as situações enfrentadas, constituindo um repertório profissional que se amplia continuamente.

Além disso, a forma como as/os participantes narram esse processo formativo confirma a perspectiva de Szymanski (2004) sobre a intencionalidade narrativa: ao descreverem como aprenderam, constroem uma imagem de si como profissionais capazes, autônomos e inventivos, legitimando sua atuação e reivindicando reconhecimento. A aprendizagem pela experiência, portanto, não é apenas um modo de adquirir competências, mas também um modo de construir identidade e afirmar pertencimento.

Assim, o cotidiano da secretaria se configura como um verdadeiro espaço formativo, onde se produzem saberes situados, tácitos e relacionais — saberes que sustentam o funcionamento dos PPGs, mas que permanecem, muitas vezes, no campo do trabalho invisível, pois não são formalizados em políticas de formação ou descrições de cargo. A experiência, nesse contexto, torna-se o eixo estruturante da formação profissional das/os secretárias/os, articulando prática, reflexão e memória.

Minha própria trajetória confirma esse movimento, assim como nos relatos das/os participantes, aprendi muito fazendo, buscando soluções, entrando em contato com secretárias/os de outras instituições para tirar dúvidas, compreender procedimentos e comparar modos de organização. A participação no FORSEC foi igualmente decisiva, pois ali encontrei um espaço de troca, acolhimento e fortalecimento profissional que ampliou minha compreensão sobre o trabalho e reacendeu meu desejo de estudar mais profundamente essa atuação. Esse percurso de aprendizagem pela experiência e pela coletividade foi tão marcante que, em determinado momento, tornou-se inevitável transformar essas inquietações em pesquisa, e foi justamente daí que nasceu a decisão de investigar o trabalho das secretárias de PPG em Educação.

Assim, os relatos das/os participantes evidenciam que a prática cotidiana não apenas ensina, mas transforma o profissional, ampliando sua capacidade de análise, decisão e intervenção. S5 destaca que o aprendizado ocorre “*no fazer e com a prática*”, especialmente em tarefas complexas como o Coleta CAPES, que exigem interpretação normativa, precisão técnica e capacidade de articulação institucional. S9, primeira secretária do programa, reforça essa perspectiva ao afirmar: “*Aprendi praticamente tudo na prática, no dia a dia, a partir das*

demandas que surgiam”, revelando que o domínio do trabalho se constrói em resposta às situações concretas, e não a partir de uma formação prévia estruturada.

Essas experiências dialogam diretamente com Schön (2000), para quem o profissional desenvolve competência por meio da reflexão na ação, ajustando procedimentos, criando soluções e aprendendo enquanto atua. Também se aproximam de Nóvoa (1992, 1995), ao reconhecer que a identidade profissional se constitui na relação com a prática e com os desafios que ela impõe, e de Pimenta (2002), ao afirmar que os saberes da prática são produzidos no enfrentamento de problemas reais, tornando-se parte do repertório profissional que orienta decisões futuras. A forma como as/os participantes narram esse processo confirma ainda a perspectiva de Szymanski (2004) sobre a intencionalidade narrativa: ao descreverem como aprenderam, constroem uma imagem de si como sujeitos competentes, capazes e inventivos.

Minha trajetória também se insere nesse movimento de construção de competência pela prática. Desde a graduação em Pedagogia, meu interesse se voltava para as disciplinas de gestão e supervisão, o que já indicava uma inclinação para compreender processos organizacionais e formativos. Meu trabalho de conclusão de curso abordou a identidade profissional das supervisoras, tema que antecipava preocupações que mais tarde retornariam na pós-graduação. Posteriormente, no MBA em Gestão Empresarial, aprofundi esse olhar ao pesquisar *Profissionais em Gestão da Pós-Graduação: perfil, competências e atividades na percepção dos secretários dos Programas de Pós-Graduação em Educação*, estudo que complementou minha formação e ampliou minha compreensão sobre o papel estratégico das secretarias. Assim como os participantes desta pesquisa, aprendi muito fazendo, buscando respostas, entrando em contato com colegas de outras IES e enfrentando desafios que exigiam criatividade, autonomia e reflexão. Esse percurso formativo, ancorado na prática e na investigação, consolidou meu interesse em compreender mais profundamente a atuação das secretárias de PPG — interesse que culmina nesta pesquisa.

5.3. 2 Análise Temática: formação continuada e autoformação, aprender para acompanhar as mudanças

As narrativas revelam que a formação continuada é percebida como necessária para acompanhar as constantes mudanças da pós-graduação, mas insuficientemente ofertada pelas instituições. A maioria das/os participantes descreve um cenário de capacitações pontuais, esporádicas e pouco específicas, que não dão conta da complexidade do trabalho nos PPGs. S1 relata apenas a que a IES “*oferece apenas um workshop anual*”; S2 afirma que as capacitações

são “*raras e pontuais*”; S5 destaca a “*carência de formações direcionadas às demandas da pós-graduação*”; S7 observa que “*não há oportunidades específicas para secretarias de pós-graduação*”; e S10 reforça que “*não existe uma formação que contemple a complexidade da pós-graduação stricto sensu*”. Essas falas evidenciam uma lacuna institucional significativa: a ausência de políticas formativas estruturadas para secretárias/os de PPG.

Essa realidade dialoga com Nóvoa (1992, 1995), ao afirmar que a formação profissional não pode ser reduzida a eventos isolados, mas deve constituir um processo contínuo, articulado ao cotidiano e às necessidades reais do trabalho. A formação, para o autor, é inseparável da construção da identidade profissional, e quando ela é insuficiente, o sujeito precisa recorrer a estratégias próprias para suprir as lacunas institucionais. Também se aproxima de Pimenta (2002), ao reconhecer que os saberes profissionais se constroem na prática, mas exigem espaços de reflexão e aprofundamento para se consolidarem. A ausência de formação estruturada, portanto, desloca para o indivíduo a responsabilidade de buscar, selecionar e construir seus próprios percursos formativos.

Nesse contexto, emerge com força a autoformação, entendida como o movimento de aprender por iniciativa própria, buscando conhecimentos, cursos, redes e materiais que permitam acompanhar as demandas crescentes da pós-graduação. Essa perspectiva dialoga com Schön (2000), ao compreender o profissional reflexivo como alguém que aprende continuamente, revisita suas práticas e busca novos referenciais para lidar com situações complexas.

As narrativas ainda evidenciam que, diante da ausência de políticas institucionais de formação, a autoformação emerge como uma estratégia central para sustentar o trabalho nas secretarias de PPG. Trata-se de um movimento ativo, contínuo e intencional, no qual as/os profissionais constroem seus próprios percursos formativos para acompanhar as mudanças constantes da pós-graduação. S4 relata participar de “*grupos de WhatsApp, fóruns como o FORSEC e buscar vídeos e documentos*”; S5 afirma que a formação ocorre “*com as colegas, trocando experiências, reclamando juntas das dificuldades*”; S9 destaca “*a importância dos fóruns regionais de secretários*”; e SA2 menciona a “*participação em cursos, congressos e disciplinas como aluna especial*”. Esses relatos mostram que, na ausência de formação institucional, os sujeitos criam redes, constroem coletivos e buscam recursos externos para aprender.

Essa busca ativa confirma a perspectiva de Nóvoa (1995), para quem a formação profissional se dá na articulação entre experiência, reflexão e participação em coletivos profissionais. A autoformação, nesse sentido, não é apenas uma alternativa, mas uma forma

legítima e potente de desenvolvimento profissional, pois permite que o sujeito se reconheça como responsável por sua trajetória e como parte de uma comunidade de prática. Da mesma forma, dialoga com Schön (2000), ao compreender que o profissional reflexivo aprende continuamente, revisita suas ações e busca novos referenciais para lidar com situações complexas. A autoformação, portanto, é expressão dessa reflexão na ação e da capacidade de transformar desafios em aprendizagem.

Além disso, a forma como as/os participantes narram esse movimento confirma a noção de intencionalidade narrativa de Szymanski (2004), que ao descreverem suas buscas formativas, afirmam seu protagonismo profissional, constroem uma imagem de si como sujeitos comprometidos e reivindicam reconhecimento por esse esforço. A autoformação, assim, torna-se também um modo de construir identidade e legitimar a própria atuação.

Minha própria trajetória confirma esse movimento de autoformação. Embora a instituição não oferecesse formação específica para a atuação na secretaria de pós-graduação, a coordenação do PPGE sempre me incentivou a participar de cursos e eventos externos. Assim, eu buscava oportunidades, solicitava financiamento quando possível e, muitas vezes, arcava com os custos do próprio bolso, tudo para aprimorar minha atuação profissional. A participação em eventos, cursos e especialmente no FORSEC foi fundamental para ampliar minha compreensão sobre o trabalho, fortalecer minha identidade profissional e retomar meus estudos. Esses espaços de formação continuada e troca entre pares foram decisivos para que eu pudesse acompanhar as mudanças da pós-graduação e, ao mesmo tempo, reconhecer a importância de pesquisar essa atuação.

A formação continuada e a autoformação aparecem nas narrativas como dimensões essenciais para sustentar o trabalho nas secretarias de PPG, ao mesmo tempo em que evidenciam as lacunas institucionais que ainda precisam ser enfrentadas. A necessidade de aprender continuamente, muitas vezes por iniciativa própria, revela tanto a complexidade do trabalho quanto a força e o compromisso das/os profissionais que o realizam. Nesse cenário, a autoformação se configura como uma verdadeira estratégia de sobrevivência profissional, mas também como um espaço de potência, no qual se constroem saberes, vínculos e identidades. Ela expõe as fragilidades das políticas institucionais de formação, mas, sobretudo, evidencia a capacidade das/os secretárias/os de criar caminhos próprios para aprender, atuar e transformar seu trabalho.

As narrativas também evidenciam que a formação continuada e a autoformação não são apenas respostas às lacunas institucionais, mas uma necessidade concreta diante da complexidade crescente das demandas da pós-graduação. As/os participantes apontam áreas

específicas em que sentem necessidade de aprofundamento, revelando que o trabalho exige competências que ultrapassam o escopo tradicional do secretariado.

Entre as demandas mais citadas estão:

- Tecnologias e sistemas institucionais (S1, S5, S7, S9, S10) — especialmente plataformas da CAPES, sistemas acadêmicos, ferramentas de gestão e ambientes digitais.
- Internacionalização (S1) — envolvendo mobilidade, convênios, comunicação com instituições estrangeiras e domínio de idiomas.
- Gestão acadêmica e avaliação da pós-graduação (S7, S10) — especialmente processos de avaliação CAPES, indicadores e planejamento.
- Idiomas (S5, SA2) — necessidade diretamente relacionada à internacionalização e à comunicação intercultural.
- Inteligência Artificial e comunicação digital (S9, S10) — competências emergentes diante da digitalização acelerada do trabalho acadêmico.

Essas necessidades revelam que o trabalho das secretarias de PPG exige competências complexas, multidimensionais e em constante atualização, dialogando com a perspectiva de Pimenta (2002) sobre a ampliação dos saberes profissionais conforme as demandas da prática se tornam mais sofisticadas. Também se articulam com Schön (2000), ao evidenciar que o profissional reflexivo precisa aprender continuamente para lidar com situações novas e indeterminadas, e com Nóvoa (1995), que defende que a formação deve acompanhar as transformações do trabalho e apoiar o desenvolvimento de novas identidades profissionais.

Minha própria trajetória confirma essa necessidade de aprofundamento, especialmente no campo da internacionalização. Assim como as/os participantes, percebi que o domínio de idiomas e a compreensão dos processos internacionais eram fundamentais para acompanhar as exigências da pós-graduação. Essa percepção foi tão marcante que resultou na produção do artigo, *As/os secretárias/os de programas de pós-graduação stricto sensu e sua relação com a internacionalização*. Nesse estudo, analisamos justamente como as/os secretárias/os vivenciam a internacionalização e quais competências são exigidas nesse processo. O artigo demonstra que (Soares; Pauly; Fossatti, 2019):

- a internacionalização amplia significativamente as responsabilidades das secretarias;
- exige domínio de idiomas, comunicação intercultural e compreensão de normativas internacionais;
- demanda formação específica, raramente ofertada pelas instituições; e

- coloca as/os secretárias/os como atores estratégicos na articulação entre o programa e parceiros estrangeiros.

Ao trazer esse artigo para a análise, reforça-se que a necessidade de aprofundamento relatada pelas/os participantes não é apenas uma percepção individual, mas um fenômeno documentado na literatura, que evidencia a urgência de políticas formativas mais robustas e alinhadas às demandas reais da pós-graduação.

5.3.3 Análise Temática: memória como saber acumulado, a secretaria como guardiã da história institucional

A memória aparece nas narrativas como um elemento central na constituição dos saberes da prática, pois saber o que foi feito, como foi feito e por que foi feito é parte essencial da atuação nas secretarias de Programas de Pós-Graduação Stricto Sensu. Trata-se de um tipo de conhecimento que não está registrado em manuais ou normativas, mas que se constrói no cotidiano, na convivência e na continuidade do trabalho, exatamente o que Pimenta (2002) identifica como saberes da prática: saberes situados, compartilhados e indispensáveis.

Os relatos das/os participantes evidenciam essa dimensão, quando S8 afirma que o secretário é fundamental para orientar coordenadores novos, pois *“eles se mantêm por dois anos e depois mudam”*, revelando que a secretaria garante a continuidade institucional diante da rotatividade das coordenações. S5 destaca que seu trabalho envolve *“preservação da memória do programa”*, indicando que a secretaria funciona como um repositório vivo de decisões, documentos e práticas. S9 descreve a *“secretaria como espaço de gestão de dados, processos e decisões”*, reforçando que a memória institucional é parte constitutiva da competência técnica necessária para o funcionamento dos PPGs.

Essa perspectiva dialoga diretamente com Nora (1993), ao discutir os lugares de memória como espaços, práticas, objetos ou pessoas que concentram e atualizam a memória coletiva. Para o autor, os lugares de memória surgem quando a memória viva corre o risco de se perder e precisa ser ancorada em suportes materiais ou simbólicos. A secretaria, nesse sentido, se configura como um desses lugares, um espaço onde a história do programa é guardada, atualizada e transmitida. Ela preserva não apenas documentos, mas também interpretações, justificativas, modos de fazer e decisões que sustentam a continuidade institucional. Assim, a memória institucional não é apenas um registro do passado, mas uma competência técnica, fundamental para orientar o presente e projetar o futuro do programa.

Essa compreensão se articula com Halbwachs (2006), ao assegurar que a memória é sempre coletiva, construída em grupos sociais; com Pollak (1989; 1992), que destaca que a memória é um recurso de poder, pois quem detém a memória orienta decisões; e com Ricoeur (2007), que entende a memória como um ato ético, responsável por preservar a continuidade das instituições. Nesse conjunto teórico, a secretaria aparece como um espaço privilegiado de preservação e transmissão da memória institucional, garantindo estabilidade em meio às mudanças constantes da pós-graduação.

Assim, os relatos mostram que as/os secretárias/os acumulam um tipo de saber que ultrapassa o domínio técnico e se inscreve na própria história do programa. A memória, nesse contexto, é um saber acumulado, construído na experiência vivida, indispensável para a gestão da pós-graduação e constitutiva da identidade profissional desses sujeitos.

Na minha própria trajetória, percebi com muita clareza essa dimensão, pois a/o secretária/o é quem sustenta a continuidade do Programa. Diferentemente de coordenadores e professores, que mudam conforme mandatos, convites ou reorganizações internas, a/o secretária/o permanece por mais tempo na estrutura, acompanhando ciclos completos, decisões, mudanças e reconstruções. Essa permanência é profundamente valiosa, porque permite acompanhar processos de longo prazo, compreender o sentido das decisões anteriores e manter viva a memória institucional da pós-graduação. É ela/ele quem garante que o Programa não perca sua história, sua lógica interna e sua identidade, mesmo diante da rotatividade docente e das transformações institucionais. A continuidade desse trabalho é, portanto, um dos pilares que asseguram estabilidade, coerência e qualidade na gestão acadêmico-administrativa.

As narrativas também revelam que a memória não se limita ao registro técnico das ações, mas constitui uma dimensão afetiva, identitária e profissional do trabalho nas secretarias de PPG. S10 afirma que deseja ser lembrado como alguém que “*construiu e consolidou o programa*”, evidenciando que a memória é também um modo de inscrever-se na história institucional e de reivindicar reconhecimento pelo trabalho realizado. SA1 destaca que sua formação ocorreu “*trocando ideias, vendo como os colegas faziam, participando do FORSEC*”, indicando que a memória se constrói coletivamente, na convivência e na participação em redes profissionais.

Essa dimensão identitária da memória dialoga com Nóvoa (1995), ao afirmar que a identidade profissional se constitui na relação entre a história pessoal e a história da instituição. Para o autor, tornar-se profissional implica apropriar-se de uma memória coletiva, reconhecer-se nela e, ao mesmo tempo, transformá-la. O se articula com Ricoeur (2007), que compreende a memória como um ato ético, responsável por dar continuidade às instituições e

por sustentar a narrativa que cada sujeito constrói sobre si. Nesse sentido, quando as/os secretárias/os expressam o desejo de serem lembrados, estão produzindo uma narrativa de si que declara pertencimento, compromisso e contribuição.

Além disso, a memória identitária se relaciona com a perspectiva de Pollak (1989; 1992), para quem a memória é também um recurso simbólico, capaz de legitimar posições e trajetórias. Ao narrar suas experiências, as/os secretárias/os constroem uma imagem de si como sujeitos que sustentam o programa, preservam sua história e garantem sua continuidade.

A memória, portanto, não é apenas um acúmulo de informações, mas um modo de ser e de se reconhecer no trabalho. Ela articula passado, presente e futuro, permitindo que as/os secretárias/os se vejam como parte da história do programa e como agentes de sua continuidade. Na minha trajetória, essa dimensão identitária também se manifesta, porque eu gostaria de ser lembrada como alguém que contribuiu para o desenvolvimento da pós-graduação, que estudou para compreender profundamente a secretaria, que se esforçou para ser competente e que, de fato, deixou uma marca positiva no programa.

5.4 Eixo Temático: desafios e conquistas

As narrativas das/os secretárias/os de Programas de Pós-Graduação em Educação revelam um cotidiano marcado por tensões, sobrecargas, conflitos e exigências institucionais, mas também por conquistas, reconhecimento e superação. A análise desse eixo evidencia que o trabalho na secretaria é atravessado por desafios estruturais e emocionais, que exigem estratégias de enfrentamento, resiliência e capacidade de organização. A categorização dos desafios, conforme propõe Bardin (2011), permite identificar núcleos de sentido recorrentes nas falas como: sobrecarga, conflitos interpessoais, exigências técnicas e falta de estrutura. Já a perspectiva de Minayo (2007) orienta a interpretação qualitativa das experiências, reconhecendo a diversidade de sentidos atribuídos pelos participantes às situações vividas e a complexidade das relações que atravessam o cotidiano de trabalho. Por fim, Halbwachs (1990) contribui para compreender como as memórias de superação e conquista se inscrevem em uma memória coletiva de resistência, que fortalece a identidade profissional e o sentimento de pertencimento ao grupo.

Os desafios relatados pelas/os participantes também se aproximam das conclusões de Kawamura (2019), que identificou fatores críticos para o funcionamento das secretarias de PPGs em uma IFES. A autora demonstra que o bom desempenho desses setores depende de competências individuais e coletivas que ultrapassam o domínio administrativo, envolvendo

articulação institucional, gestão de processos e capacidade de mediação. Ao relacionar esses achados às narrativas analisadas, torna-se evidente que as conquistas desses profissionais estão diretamente ligadas à complexidade de suas atribuições e à necessidade de desenvolver habilidades que sustentam a dinâmica dos Programas. Essa aproximação reforça a compreensão de que os desafios enfrentados não são circunstanciais, mas estruturais, e revelam a centralidade das secretarias para a continuidade e a qualidade da pós-graduação.

A seguir, apresento a análise organizada em quatro dimensões para análise temática: desafios enfrentados, conflitos e sobrecarga, conquistas e reconhecimento, e propostas de mudança.

5.4.1 Análise Temática: desafios enfrentados, complexidade, volume de trabalho e exigências institucionais

Os desafios relatados pelas/os participantes revelam a complexidade do trabalho na pós-graduação, marcado por múltiplas tarefas, prazos rígidos e responsabilidades de alto impacto. Trata-se de um contexto em que a secretaria opera como um espaço de articulação entre diferentes atores, sistemas e demandas, exigindo domínio técnico, capacidade de organização e resiliência emocional. Essa multiplicidade de exigências confirma o que Bardin (2011) denomina como núcleos de tensão, elementos recorrentes que estruturam a experiência profissional e revelam os pontos críticos do trabalho.

As falas evidenciam que a sobrecarga é um dos desafios mais marcantes. S2 descreve a diversidade de tarefas simultâneas: *“processos de seleção, matrícula, organização de bancas, atendimento a estudantes e docentes, além do cumprimento de prazos institucionais”*. S5 destaca o impacto da pandemia: *“Foi um período marcado pelo medo, pelo isolamento e pelas condições adversas de trabalho”*. S9 aponta o fechamento da Sucupira como o maior desafio: *“processo extremamente complexo, exaustivo e de altíssima responsabilidade”*.

Esses relatos mostram que a secretaria é um espaço de alta densidade de trabalho, onde diferentes fluxos se sobrepõem e se intensificam em períodos críticos, como o fechamento da Sucupira ou os processos seletivos. A análise dialoga com Minayo (2007), ao reconhecer que as experiências de sobrecarga não são apenas operacionais, mas carregam sentidos subjetivos, afetivos e éticos, que atravessam o cotidiano e moldam a forma como os sujeitos vivenciam o trabalho.

Outro núcleo de tensão refere-se às exigências técnicas associadas à ausência de formação institucional adequada. S4 relata o desafio de preencher a Sucupira sem treinamento:

“não tive nenhum treinamento [...] o prazo era muito curto”. S10 descreve o desafio de construir a secretaria do zero: *“foi necessário elaborar todas as normativas, organizar fluxos e até criar o site do programa”*.

Essas falas evidenciam que a falta de formação específica intensifica os desafios, exigindo autonomia, criatividade e autoformação, elementos que dialogam com a perspectiva de Schön (2000) sobre o profissional reflexivo, que aprende na ação e pela ação, e com Pimenta (2002), ao afirmar que os saberes da prática se constroem justamente na ausência de roteiros pré-definidos.

A minha própria trajetória confirma essa complexidade. Trabalhei na IES por 18 anos, sendo os cinco primeiros na secretaria acadêmica e foram os mais difíceis. Eu me perguntava se algum dia conseguiria aprender todas as demandas, porque era muita coisa ao mesmo tempo. Tive colegas que foram fundamentais nesse processo, especialmente Peterson e Taiana, que me ensinaram com paciência e generosidade. Nos treze anos seguintes, já na secretaria da pós-graduação, reencontrei o Peterson, que havia sido transferido para lá e me apresentou as demandas com calma. Dessa vez, não foi tão difícil, porque muitas rotinas eram semelhantes às da secretaria acadêmica.

Mesmo assim, a carga de trabalho era intensa. Passei muitas horas além do horário, tentando dar conta de tudo. Durante a pandemia, então, o tempo deixou de existir: eu trabalhava até concluir tudo o que havia me proposto naquele dia. Apesar do cansaço, não me arrependo — eu gostava do que fazia, e esse envolvimento afetivo também é parte da identidade profissional que construí ao longo dos anos.

5.4.2 Análise Temática: conflitos e sobrecarga, tensões emocionais e estratégias de enfrentamento

As narrativas revelam que a sobrecarga é uma realidade constante no cotidiano das secretarias de Programas de Pós-Graduação, especialmente em períodos críticos, como fechamento de sistemas, processos seletivos e organização de bancas. Além disso, os conflitos emergem tanto das relações interpessoais quanto da pressão institucional, configurando um ambiente de trabalho emocionalmente exigente. Essa complexidade confirma a perspectiva de Minayo (2007), ao destacar que as relações de trabalho são atravessadas por múltiplos sentidos, tensões e afetos, que influenciam diretamente a forma como os sujeitos vivenciam suas atividades.

Os conflitos interpessoais e relações de trabalho existem. Os relatos mostram que lidar com pessoas, docentes, discentes e colegas, é um dos desafios mais sensíveis. S1 aponta que *“os maiores desafios são lidar com a vaidade e falta de empatia de docentes”*, revelando que a dimensão relacional pode gerar desgaste emocional. S10 relata conflitos com alunos e docentes, exigindo postura mediadora: *“quando alguém vem com grosseria [...] respondo com calma e educação”*.

Essas experiências evidenciam que o trabalho na secretaria envolve não apenas competências técnicas, mas também habilidades socioemocionais, como mediação, comunicação assertiva e regulação emocional, elementos que dialogam com a noção de competências relacionais discutida por autores como Nóvoa (1995) e Szymanski (2004). Para Nóvoa (1995), a profissionalidade se constrói na interseção entre saberes técnicos e saberes relacionais, sendo estes últimos fundamentais para lidar com conflitos, tensões e interações complexas no ambiente de trabalho. Já Szymanski (2004) destaca que as relações interpessoais são atravessadas por afetos, expectativas e disputas simbólicas, exigindo do trabalhador a capacidade de interpretar situações, regular emoções e adotar posturas mediadoras.

Nesse sentido, o trabalho na secretaria de PPG exige uma combinação sofisticada de competência técnica e competência relacional, pois o cotidiano envolve atender demandas urgentes, mediar conflitos entre docentes e discentes, responder a situações de tensão e manter a estabilidade emocional mesmo diante de pressões institucionais. Essas habilidades, muitas vezes invisíveis ou pouco reconhecidas, são essenciais para o funcionamento do programa e constituem parte central da identidade profissional das/os secretárias/os.

A sobrecarga é um componente permanente da experiência profissional. S5 descreve que *“a sobrecarga sufoca e compromete o desempenho [...] gera estresse e até adoecimento”*, indicando impactos diretos na saúde física e mental. S6 relata a sobrecarga de uma secretaria integrada *“atendendo atualmente seis PPGs”*, o que exige grande esforço para dar conta das demandas. S8 afirma que conciliar o relatório CAPES com outras tarefas é sempre desafiador, reforçando que os períodos de avaliação intensificam ainda mais a pressão.

Essas falas mostram que a sobrecarga não é episódica, mas parte recorrente do cotidiano de trabalho, constituindo um núcleo de tensão contínua, no sentido proposto por Bardin (2011). A sobrecarga, portanto, não é apenas um excesso de tarefas, mas um fenômeno que atravessa o corpo, as emoções e a identidade profissional, dialogando com estudos sobre sofrimento ético no trabalho e adoecimento ocupacional.

Diante desse cenário, as/os secretárias/os desenvolvem estratégias de enfrentamento que combinam ações práticas e emocionais. S4 menciona práticas de cuidado pessoal: *“Faço*

terapia, atividade física e me fortaleço espiritualmente”. S9 organiza fluxos e prioriza tarefas para lidar com a pressão. S2 aposta no diálogo e na organização como forma de reduzir conflitos e tensões.

Essas estratégias revelam que o enfrentamento dos desafios envolve tanto a dimensão subjetiva quanto a dimensão organizacional, dialogando com a perspectiva de Schön (2000) sobre o profissional reflexivo, que aprende a agir em contextos incertos e emocionalmente exigentes.

A minha própria experiência confirma essa realidade. Houve um período em que a IES oferecia iniciativas importantes de cuidado, por meio do projeto Saúde do Trabalhador, que disponibilizava ginástica laboral duas vezes por semana e, em parceria com estudantes da Fisioterapia, oferecia acupuntura, auriculoterapia e atendimentos para dores musculares. Posteriormente, tivemos também um treino funcional duas vezes por semana, aberto a todo o setor do *stricto sensu*, atividades que ajudavam muito a aliviar a tensão acumulada.

Durante a pandemia, tivemos acompanhamento psicológico institucional, algo que fez grande diferença em um momento de medo, isolamento e incerteza. No entanto, todas essas iniciativas foram descontinuadas, deixando novamente as/os trabalhadoras/es sem suporte institucional. Essa ausência reforça a percepção de que o cuidado com a saúde emocional e física dos servidores ainda não é tratado como prioridade, apesar de sua importância para a qualidade do trabalho e para a permanência saudável na função.

5.4.3 Análise Temática: conquistas e reconhecimento, trajetórias de superação e valorização simbólica

Apesar dos inúmeros desafios, as narrativas das/os secretárias/os revelam conquistas significativas, tanto pessoais quanto institucionais, que configuram trajetórias de superação e fortalecem a identidade profissional. Essas conquistas não se limitam ao domínio técnico, mas envolvem dimensões simbólicas, afetivas e acadêmicas, compondo o que Halbwachs (1990) descreve como memória coletiva, um espaço compartilhado de experiências que produz pertencimento, reconhecimento e continuidade.

As conquistas individuais aparecem como marcos importantes de crescimento e afirmação profissional. S1 destaca como *“conquista cursar mestrado e doutorado”*, indicando que a formação acadêmica é percebida como um avanço pessoal e como valorização do próprio trabalho. S2 afirma ter *“construído uma estrada”* dentro do programa, expressão que revela a construção de uma trajetória sólida, marcada por aprendizado e consolidação profissional. S10

celebra “o reconhecimento do site do programa pela CAPES”, mostrando que conquistas institucionais também são vividas como realizações pessoais.

Essas narrativas dialogam com a perspectiva de Nóvoa (1995) sobre trajetórias profissionais, entendidas como percursos construídos ao longo do tempo, nos quais formação, experiência e reconhecimento se entrelaçam. Revelam também o que Ricoeur (2007) chama de *narrativa de si*: ao nomear suas conquistas, os sujeitos constroem uma identidade profissional marcada pela competência, pela dedicação e pelo compromisso.

O reconhecimento simbólico e afetivo aparece como uma das dimensões mais valorizadas. S9 relata que sua maior conquista é o reconhecimento humano: “*ex-alunos retornam para dar um abraço [...] meu nome citado em agradecimentos*”. S5 celebra o conceito 6 como conquista coletiva: “*Essa nota é nossa também*”, evidenciando que o reconhecimento institucional é vivido como pertencimento e orgulho.

Essas falas dialogam diretamente com Halbwachs (1990), ao afirmar que a memória coletiva funciona como espaço de resistência e de fortalecimento identitário. O reconhecimento simbólico: o abraço, a lembrança, o agradecimento, produz sentido para o trabalho e reafirma o valor da secretaria na estrutura da pós-graduação. Trata-se de um reconhecimento que não aparece em portarias ou organogramas, mas que sustenta emocionalmente a permanência e o engajamento desses profissionais.

Embora presente, o reconhecimento institucional aparece como limitado. S3 relata “*reconhecimento da coordenação e da pró-reitoria por suas inovações*”, enquanto S7 afirma que “*o reconhecimento existe, mas poderia ser maior*”. Essa percepção revela uma tensão entre o reconhecimento simbólico, que é abundante e afetivo e o reconhecimento formal, que é limitado e muitas vezes ausente. Essa distinção dialoga com estudos sobre valorização simbólica no trabalho, que mostram que o reconhecimento institucional é fundamental para a motivação e para a construção da identidade profissional, mas nem sempre acompanha a complexidade das funções desempenhadas.

A minha trajetória dentro da secretaria confirma essa dinâmica. Durante meu percurso na IES, aproveitei as oportunidades para estudar, justamente porque percebia que o reconhecimento formal era mínimo. Para cursar o mestrado, o desconto institucional era pequeno, e o valor era muito alto para pagar. Antes de conseguir a bolsa da CAPES, solicitei um desconto maior, que me foi concedido. O mesmo ocorreu no doutorado, já que, na época, a bolsa não era liberada no ato da matrícula. Mesmo com essas dificuldades, segui estudando, porque entendia que a formação acadêmica era uma forma de valorização pessoal e profissional.

Por outro lado, o reconhecimento por parte da coordenação e dos professores sempre existiu. Eles valorizavam meu trabalho, reconheciam meu esforço e me incluíam nas conquistas do programa. Esse reconhecimento simbólico, mais humano do que institucional, foi fundamental para que eu me sentisse parte da história da pós-graduação da instituição e para que minhas conquistas acadêmicas também se tornassem conquistas do setor.

5.4.4 *Análise Temática: propostas de mudança estrutura, pessoal e processos*

As/os participantes apresentam um conjunto consistente de propostas que revelam consciência crítica sobre o funcionamento da secretaria e desejo de transformação institucional. Essas sugestões não surgem apenas como reivindicações pontuais, mas como reflexões fundamentadas na experiência cotidiana, dialogando com a perspectiva de Minayo (2007), segundo a qual os sujeitos produzem interpretações complexas sobre seu trabalho e constroem sentidos que orientam suas ações. Além disso, as propostas evidenciam uma postura de análise crítica do próprio trabalho, algo que dialoga com a perspectiva de Schön (2000) sobre o *profissional reflexivo*, capaz de interpretar o contexto, identificar problemas e construir soluções a partir da experiência. Essa capacidade de propor melhorias revela maturidade profissional e compreensão profunda dos processos institucionais.

As propostas de melhorias estruturais e de pessoal aparecem de forma recorrente nas narrativas. A ampliação da equipe é uma demanda constante: S8 e S10 *defendem a necessidade de mais servidores, indicando que o volume de trabalho ultrapassa a capacidade humana disponível*. S6 *sugere separar funções administrativas e acadêmicas, reconhecendo que a sobreposição de tarefas gera confusão e sobrecarga*. S2 *propõe espaços mais adequados e menos interrupções, destacando que o ambiente físico influencia diretamente a qualidade do trabalho*. Essas propostas evidenciam que as condições materiais e humanas são determinantes para o bom funcionamento da secretaria, dialogando com estudos sobre condições de trabalho que apontam a relação direta entre infraestrutura, organização do trabalho e bem-estar dos profissionais.

Essas propostas evidenciam que as condições materiais e humanas influenciam diretamente o cotidiano da secretaria, reforçando a necessidade de reconhecer esse setor como estratégico para o funcionamento da pós-graduação.

A modernização tecnológica aparece como eixo central das propostas. S9 *defende maior integração entre sistemas, reduzindo retrabalho e inconsistências*. S3 *relata que já*

implementou mudanças tecnológicas que transformaram a secretaria, mostrando que a inovação é possível quando há abertura institucional.

Essas falas dialogam com a perspectiva de Schön (2000), ao evidenciar que o profissional se reinventa continuamente a partir da prática, aprendendo com as situações concretas, com as ferramentas que utiliza e com os desafios que emergem no cotidiano. Esse movimento de reflexão-na-ação permite ajustar procedimentos, criar soluções e aprimorar processos, mostrando que a inovação, nesse contexto, nasce da própria experiência e da capacidade de interpretar criticamente o trabalho.

Outra dimensão importante refere-se ao apoio institucional. S4 *propõe uma comissão permanente de apoio aos PPGs, o que fortaleceria a comunicação e a padronização de processos. S5 pede maior visibilidade e planejamento institucional, indicando que a secretaria ainda é pouco reconhecida na estrutura da pós-graduação. S7 defende a redução da burocracia e mais capacitação, reforçando que a formação continuada é essencial para lidar com sistemas complexos e normativas em constante atualização.*

Essas propostas dialogam com Nóvoa (1995), ao referir que a formação não é um evento pontual, mas processo permanente, e com Pimenta (2002), que destaca que os saberes profissionais se constroem na prática, mas precisam ser sustentados por políticas institucionais de formação.

A minha própria experiência confirma a importância dessas mudanças. Durante os anos em que estive na secretaria, vivenciei três gestões diferentes na pós-graduação e pesquisa. As duas primeiras diretorias foram marcadas por sensibilidade, diálogo e acolhimento. À medida que o número de alunos crescia, o setor também se expandia, e mesmo com o aumento das demandas, essas diretorias nunca permitiram que o trabalho perdesse o lado humano. Havia cuidado com os estudantes, respeito pelos servidores e abertura para compreender as dificuldades do cotidiano.

No entanto, quando a terceira diretoria assumiu, percebi uma mudança significativa. O setor deixou de priorizar o acolhimento e a escuta, e o ambiente se tornou mais rígido, menos sensível e menos atento às necessidades humanas que atravessam o trabalho. Essa mudança reforçou, para mim, a importância de uma gestão que reconheça o valor das pessoas, que compreenda a complexidade da secretaria e que mantenha o compromisso com um ambiente de trabalho saudável e respeitoso.

As propostas apresentadas pelas/os participantes evidenciam que, apesar das limitações enfrentadas no cotidiano, existe uma compreensão profunda sobre o funcionamento da secretaria e sobre os caminhos possíveis para aprimorar processos, condições de trabalho e

relações institucionais. As sugestões de melhorias estruturais e de pessoal, modernização tecnológica e fortalecimento do apoio institucional revelam não apenas necessidades práticas, mas um compromisso coletivo com a qualidade da pós-graduação. Ao analisarem criticamente seu próprio contexto, as/os secretárias/os demonstram a postura reflexiva descrita por Schön (2000), reafirmando que a transformação institucional começa pela escuta das experiências e pela valorização dos indivíduos que sustentam o cotidiano dos Programas de Pós-Graduação.

5.5 Eixo Temático: projetos futuros e expectativas

As projeções de futuro elaboradas pelas/os secretárias/os de Programas de Pós-Graduação em Educação revelam como suas trajetórias profissionais são atravessadas por desafios, conquistas, vínculos e aprendizagens e se convertem em expectativas, sonhos e planos que articulam continuidade, mudança e legado. O futuro, nessas narrativas, não aparece como ruptura, mas como prolongamento da experiência vivida. Trata-se de uma temporalidade que, como afirma Nora (1984), se ancora na memória, uma memória que não se limita ao passado, mas funciona como matriz de futuro, orientando escolhas, desejos e possibilidades.

Essa perspectiva também dialoga com Bosi (1994), ao evidenciar que a permanência, seja no cargo, na instituição ou na área, é atravessada por afetos, vínculos e sentidos construídos ao longo do tempo. O futuro imaginado pelas/os secretárias/os não é apenas projeção racional, mas expressão de uma relação afetiva com o trabalho, com as pessoas e com a história que ajudaram a construir.

Conforme Nóvoa (1995), as expectativas profissionais expressam a continuidade da identidade, o futuro é imaginado a partir daquilo que o sujeito se tornou na relação com o trabalho, com os outros e com a instituição. Assim, os projetos futuros revelam não apenas aspirações individuais, mas também a forma como cada profissional compreende sua trajetória, seu papel e seu pertencimento à pós-graduação.

A seguir, apresento a análise organizada em três dimensões para análise temática: projeções de continuidade, sonhos e projetos profissionais, e visões sobre o futuro da profissão.

5.5.1 Análise Temática: projeções de continuidade: permanecer, transformar ou seguir novos caminhos

As narrativas das/os secretárias/os revelam três movimentos distintos em relação ao futuro profissional: o desejo de permanência, a permanência condicionada e o movimento de

saída ou transição. Esses movimentos não expressam apenas escolhas individuais, mas modos de projetar o futuro a partir da memória construída no trabalho. Como afirma Nora (1984), a memória não é apenas lembrança do passado, mas matriz de futuro: ela orienta expectativas, desejos e possibilidades.

O desejo de permanência: vínculo, pertencimento e identidade é relatado por alguns participantes, que expressam forte identificação com o PPG e projetam o futuro como continuidade da trajetória já construída. S1 afirma: *“não penso em mudar ou sair da Secretaria da PPG”*. S2 reconhece o vínculo consolidado: *“é um espaço no qual já construí uma trajetória de trabalho”*. S7 deseja *“continuar contribuindo para o fortalecimento da pós-graduação”*. S10 destaca que permanece porque encontra sentido e autonomia: *“é onde encontro sentido, liberdade e identificação com o trabalho”*.

Essas falas revelam o que Bosi (1994) denomina memória como permanência, o lugar de trabalho torna-se espaço de vida, de vínculos e de identidade. Permanecer não é apenas continuar no cargo, mas manter viva uma história construída com o setor, com as pessoas e com a instituição.

A permanência condicionada: continuidade com reflexão crítica foi relatada por outros participantes, que expressam o desejo de permanecer, mas com ressalvas. S5, após 15 anos, manifesta ambivalência: *“Tenho dúvidas [...] penso que a permanência está ligada ao desejo de trabalhar em um ambiente com mais tranquilidade”*. S6 deseja continuar, mas considera mudar de carreira no futuro.

Essas narrativas mostram que a continuidade depende das condições de trabalho, da saúde emocional e da valorização institucional. A permanência, aqui, é projetada de forma crítica: não se trata de permanecer a qualquer custo, mas de permanecer em condições que preservem o bem-estar e o sentido do trabalho.

O movimento de saída ou transição, também é comentado por alguns participantes que projetam o futuro fora da instituição. S4 *planeja se aposentar no próximo ano*. SA1 e SA2, *já aposentadas/os, imaginam o futuro fora da IES, mas mantendo vínculos com a área e com a pós-graduação*.

Essas falas revelam que a saída não rompe a identidade profissional. Como afirma Nóvoa (1995), a identidade se transforma, mas não desaparece, ela se prolonga em novos espaços, novos tempos e novas formas de atuação.

No meu caso, mesmo estando afastada há três anos para cursar o doutorado, continuo vinculada à área e ao trabalho que ajudou a formar minha identidade profissional. Permaneço atuando na comissão organizadora do FORSEC, o único movimento estruturado de apoio às

secretarias de PPGs em educação, — um espaço de aprendizagem coletiva, troca de experiências e fortalecimento da categoria. Mesmo longe da rotina institucional, sigo aprendendo e ensinando, contribuindo para a construção de práticas mais colaborativas e qualificadas.

Ao projetar meu futuro, desejo continuar atuando na pós-graduação stricto sensu após concluir o doutorado. Essa expectativa expressa exatamente o que Nóvoa (1995) descreve como o futuro é imaginado a partir da identidade construída no trabalho. A pós-graduação tornou-se parte da minha história, e é nela que encontro sentido, pertencimento e possibilidade de continuidade.

5.5.2 *Análise Temática: projetos e sonhos profissionais, formação, inovação e legado*

Os sonhos e projetos profissionais revelam como cada participante imagina seu futuro a partir da trajetória construída na pós-graduação. As projeções não surgem como expectativas isoladas, mas como continuidade da identidade profissional, articulando formação, inovação e legado. Como afirma Nóvoa (1995), o futuro é sempre imaginado a partir daquilo que o sujeito se tornou na relação com o trabalho, com os outros e com a instituição. Assim, os projetos expressam tanto desejos individuais quanto a forma como cada profissional compreende sua história e seu papel na pós-graduação.

A formação acadêmica como projeto de futuro aparece como eixo central das projeções. S1 está realizando o doutorado; S2 deseja continuar se qualificando; S5 sonha em fazer o mestrado, afirmando que essa formação representa “*uma lacuna na minha trajetória*”. Nessas narrativas, a formação não é apenas um objetivo acadêmico, mas parte da continuidade da identidade profissional. Conforme Nóvoa (1995), a formação é processo permanente de construção de si, e os projetos acadêmicos revelam o desejo de aprofundar saberes, ampliar horizontes e fortalecer a atuação na pós-graduação.

Sobre projetos de inovação e melhoria institucional, os participantes projetam seu futuro por meio de iniciativas de inovação. S3 desenvolve um sistema automatizado de documentos, projetando um futuro mais eficiente para a secretaria. S10 participa de projetos de melhoria do espaço físico e da estrutura do programa. S7 deseja “*buscar excelência na gestão acadêmica*”. Esses projetos mostram que o futuro é imaginado como aperfeiçoamento contínuo, e não como ruptura. A inovação aparece como forma de honrar a trajetória construída, ampliando o legado e contribuindo para a sustentabilidade institucional — uma memória que, como afirma Nora (1984), orienta o futuro ao transformar experiência em possibilidade.

Para os projetos pessoais e pós-carreira, alguns participantes projetam sonhos para além da instituição. *S1 menciona planos para depois da aposentadoria. SA2 deseja ampliar o trabalho de consultoria e fortalecer redes de secretárias/os.* Essas narrativas mostram que o legado profissional ultrapassa o espaço institucional, se prolongando em novas formas de atuação, em redes de apoio e em práticas que mantêm viva a identidade construída ao longo da carreira. Trata-se da memória como continuidade, como afirma Bosi (1994), que permite que o sujeito leve consigo o sentido do trabalho mesmo quando muda de lugar ou de função.

No meu caso, mesmo projetando a possibilidade de não retornar ao trabalho na secretaria após concluir o doutorado, persisto em continuar vinculada à área da pós-graduação *stricto sensu*. Penso em realizar um pós-doutorado voltado para essa temática, aprofundando ainda mais os estudos que venho desenvolvendo. Além disso, permaneço atuando na comissão organizadora do FORSEC, espaço que se tornou parte fundamental da minha identidade profissional. Ali, sigo aprendendo e ensinando, contribuindo para fortalecer a atuação das secretarias de PPGs em nível nacional. Esses projetos expressam meu desejo de continuar construindo e compartilhando conhecimento, mantendo viva a relação que estabeleci com a pós-graduação, uma continuidade que, como afirma Nóvoa (1995), nasce da história que se construiu no trabalho e se projeta para o futuro.

5.5.3 Análise Temática: futuro da profissão: entre a tecnologia, a permanência e a reinvenção

As visões sobre o futuro da profissão revelam tensões entre automação, permanência e reinvenção. As narrativas mostram que as/os secretárias/os de Programas de Pós-Graduação projetam o futuro como um campo em transformação, marcado pela incorporação de tecnologias, pela complexificação das tarefas e pela necessidade de reconhecimento institucional. O futuro, aqui, não é imaginado como ruptura, mas como continuidade transformada, exatamente como afirma Nora (1984), ao compreender a memória profissional como matriz que orienta o porvir.

Sobre a tecnologia como transformação inevitável, alguns participantes percebem a tecnologia como elemento central das mudanças futuras. S1 acredita que “*a inteligência artificial substituirá algumas funções*”; S8 prevê “*grandes mudanças na forma de trabalho*”; S9 afirma que “*a automatização reduzirá o número de secretários*”. Essas falas revelam que o futuro é percebido como cenário de mudança acelerada, no qual a tecnologia reorganiza fluxos, redefine tarefas e exige novas competências.

Essa percepção dialoga com estudos sobre o trabalho administrativo na pós-graduação, como o artigo de Soares e Pauly (2020), que identifica a crescente demanda por competências digitais, capacidade de adaptação e domínio de sistemas informatizados. A tecnologia, portanto, não elimina o trabalho, mas o reconfigura, exigindo profissionais capazes de atuar em ambientes altamente automatizados.

A secretaria como função estratégica e insubstituível, apesar das transformações tecnológicas, muitos participantes afirmam que o papel humano permanecerá central. S2 vê a função como *“cada vez mais complexa e estratégica”*; S6 afirma que a *“secretaria continuará sendo essencial”*; S9 destaca que a pós-graduação *“lida essencialmente com pessoas”*; S10 prevê que o trabalho será *“menos operacional e mais intelectual”*.

Essas visões reforçam que a secretaria não é apenas um setor técnico, mas um espaço de mediação humana, interpretação normativa, cuidado com estudantes e articulação institucional. Como afirma Bosi (1994), a permanência profissional se sustenta nos vínculos e sentidos construídos ao longo do tempo, e é justamente essa dimensão humana que garante a continuidade da função, mesmo diante da automação.

Essa perspectiva também aparece no capítulo de Soares, Pauly e Graebin (2025), que analisa o CHA (Conhecimentos, Habilidades e Atitudes) das secretárias/os de PPGs. O estudo mostra que a profissão exige competências complexas: gestão de processos, interpretação normativa, comunicação, resolução de problemas, acolhimento e articulação institucional. São dimensões que não podem ser substituídas por sistemas automatizados, pois envolvem julgamento, sensibilidade e experiência.

As narrativas também apontam que o futuro da profissão depende de políticas institucionais de valorização. S4 menciona *“limitações do plano de carreira”*; S5 afirma que o futuro exige *“um profissional proativo, com múltiplas competências”*; SA1 reforça que o secretário precisa *“defender seu lugar diariamente”*.

Essas falas revelam que, embora a profissão se torne mais complexa, ela ainda enfrenta desafios de reconhecimento. A continuidade e o fortalecimento da função dependem de políticas que valorizem a formação, a experiência e a especificidade do trabalho na pós-graduação, uma continuidade que, como afirma Nóvoa (1995), está diretamente ligada à identidade profissional construída ao longo da trajetória.

No meu caso, acredito que a função de secretária/o, ou técnico-administrativo em educação, ou analista em educação, continuará existindo e se fortalecendo, mesmo diante das inovações tecnológicas. Como demonstram os estudos que escrevi com Pauly e Graebin, trata-se de uma profissão multitarefa, que exige competências complexas e integradas,

impossíveis de serem substituídas integralmente por sistemas automatizados. A tecnologia, para mim, não elimina o trabalho: ela amplia sua qualidade, reduz retrabalhos e permite que o profissional se dedique às dimensões mais estratégicas da gestão acadêmica.

Também espero que as secretarias continuem existindo como setores estruturados, preferencialmente com uma pessoa responsável por cada programa, garantindo organização, qualidade no atendimento e continuidade dos processos. Essa visão nasce da minha experiência e da minha trajetória na pós-graduação *stricto sensu*, que permanece viva mesmo durante meu afastamento para o doutorado.

Ao projetar o futuro, imagino a possibilidade de realizar um pós-doutorado em uma área que amplie meus horizontes de pesquisa e dialogue com minha trajetória acadêmica, ainda que eu não esteja diretamente vinculada à gestão da pós-graduação. Mesmo assim, reconheço que minha experiência na pós-graduação *stricto sensu* continua sendo parte constitutiva da minha identidade profissional. Os conhecimentos, habilidades e atitudes desenvolvidos nesse contexto, como mostram estudos que produzi sobre o perfil e as competências das secretárias/os de PPGs — seguem orientando minha forma de compreender o trabalho, a formação e as relações institucionais. Assim, o pós-doutorado representa não uma ruptura, mas uma continuidade expandida, na qual levo comigo a memória desse percurso e a desejo de seguir contribuindo para o campo educacional em novas frentes de pesquisa e atuação.

Encerrada a análise dos achados, passo agora às Considerações Finais, nas quais retomo as questões que orientaram o estudo, discuto suas implicações e reafirmo a tese que sustenta esta pesquisa.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise dos achados da pesquisa permitiu compreender, em profundidade, como as/os secretárias/os de Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação constroem sentidos sobre seu papel, suas funções, suas atribuições e sua identidade profissional. As narrativas revelaram que esse trabalho, embora essencial para a gestão acadêmico-administrativa, permanece marcado por tensões entre reconhecimento e invisibilidade, autonomia e sobrecarga, pertencimento e desafios institucionais. Ao mobilizar suas memórias, as/os participantes reconstruíram trajetórias que evidenciam vínculos afetivos, aprendizagens, conquistas, limites e expectativas de futuro, compondo um conjunto complexo e multifacetado da profissão.

Os achados também mostraram que a atuação das secretarias de PPGs é sustentada por competências diversas, pela capacidade de mediação humana e pela reinvenção constante diante das transformações tecnológicas e organizacionais. As projeções de futuro revelam que, mesmo em cenários de automação crescente, esses profissionais se percebem como parte estratégica da pós-graduação, reafirmando que a continuidade da função depende tanto da inovação quanto da valorização institucional. Assim, a análise evidencia que as memórias não apenas iluminam o passado, mas também orientam o presente e projetam o futuro da profissão, confirmando sua relevância para o funcionamento, a qualidade e a permanência dos Programas de Pós-Graduação.

Sendo assim, passo a responder aos meus questionamentos iniciais, que constituem o problema de pesquisa deste estudo: *quais são as percepções de secretárias/os de Programas de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação no Brasil sobre seu papel, suas funções e atribuições, bem como sobre sua atuação a partir de suas memórias?* Ao tomar essas memórias como fonte privilegiada de análise, foi possível evidenciar que elas constituem não apenas registros de experiências vividas, mas referências que orientam a forma como esses profissionais compreendem sua trajetória, seu lugar institucional e o futuro da profissão. Trata-se de uma memória que, conforme afirma Nora (1984), não se limita ao passado, mas projeta o futuro, organizando sentidos, expectativas e modos de pertencimento.

Ao retomar o objetivo geral que era analisar a construção de memórias das/os secretárias/os sobre seu papel, suas funções e atribuições nos Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação. Os achados revelam que essas memórias são fundamentais para compreender como esses profissionais constituem sua atuação. As narrativas mostram que a memória organiza percepções, sustenta identidades e ilumina dimensões invisibilizadas do

trabalho, permitindo compreender a complexidade da função e o modo como esses sujeitos constroem sentido para sua prática cotidiana.

No que se refere ao primeiro objetivo específico, que buscou investigar a importância da/o profissional secretária/o dentro da secretaria da pós-graduação *stricto sensu*, as narrativas evidenciam que esses profissionais reconhecem a amplitude e a complexidade de seu trabalho. Suas memórias mostram que compreendem a centralidade das tarefas que desempenham, a responsabilidade que assumem e o impacto direto de suas ações na qualidade dos processos acadêmicos. Essa percepção emerge da experiência acumulada, dos vínculos construídos e da vivência cotidiana na pós-graduação, confirmando que a relevância da função é reconhecida internamente, mesmo quando nem sempre é valorizada institucionalmente. Trata-se de uma consciência que se forma na prática e se sustenta na continuidade da experiência, exatamente como discute Nóvoa (1995), ao garantir que a identidade profissional se constrói na relação entre trabalho, trajetória e pertencimento.

Ao responder ao segundo objetivo específico, que buscou averiguar se as lideranças dos PPGs valorizam o trabalho das/os secretárias/os, as narrativas revelam percepções marcadas por ambivalência. Embora alguns participantes relatem experiências de reconhecimento por parte de coordenações e docentes, muitos apontam que essa valorização é irregular, insuficiente ou dependente de relações pessoais. As memórias evidenciam que, apesar de desempenharem funções essenciais para o funcionamento dos Programas, esses profissionais frequentemente vivenciam situações de invisibilidade institucional, limitações no plano de carreira e pouca participação em processos decisórios. Essa tensão entre relevância e reconhecimento confirma que a valorização não é sistemática e, muitas vezes, não corresponde à complexidade da atuação. Tal cenário reforça a compreensão de que o reconhecimento profissional é também uma construção histórica e relacional, como discute Bosi (1994), ao destacar que a permanência e o sentido do trabalho se sustentam nos vínculos, nos afetos e nas formas de legitimação que se constroem ao longo do tempo.

No que se refere ao terceiro objetivo específico, que buscou identificar se as instituições oferecem oportunidades de formação continuada para atuação nos PPGs, as narrativas revelam um cenário marcado por desigualdades e lacunas. Embora alguns participantes relatem experiências pontuais de capacitação, a maior parte indica que a formação oferecida pelas instituições é insuficiente, genérica ou pouco alinhada às especificidades da pós-graduação *stricto sensu*. As memórias mostram que grande parte do aprendizado ocorre no cotidiano do trabalho, por meio da troca entre colegas, da experiência acumulada e da participação em redes colaborativas, como o FORSEC, que se consolida como espaço fundamental de formação entre

pares. Assim, as/os secretárias/os reconhecem que a formação continuada é necessária e estratégica, mas ainda pouco institucionalizada, o que reforça a importância de iniciativas coletivas e da valorização de saberes construídos na prática. Essa compreensão dialoga com Nóvoa (1995), ao afirmar que a formação profissional se constrói na articulação entre experiência, reflexão e participação em comunidades de prática.

Por fim, ao responder ao quarto objetivo específico, que buscou compreender como as/os secretárias/os constroem sua identidade profissional a partir das memórias de seu papel, de suas relações e de suas experiências nos PPGs, as narrativas revelam que essa identidade se forma de maneira processual, situada e profundamente vinculada ao cotidiano da pós-graduação. As memórias evidenciam que a identidade profissional não é apenas resultado das tarefas desempenhadas, mas da forma como esses profissionais se reconhecem no trabalho, interpretam suas trajetórias, estabelecem vínculos e atribuem sentido às experiências vividas. Trata-se de uma identidade construída na interseção entre prática, pertencimento e reconhecimento, marcada por desafios, aprendizagens e pela capacidade de reinvenção diante das transformações institucionais e tecnológicas. Essa compreensão dialoga diretamente com Nóvoa (1995), ao afirmar que a identidade profissional emerge da relação entre o sujeito, o trabalho e a instituição, sendo continuamente reconstruída pelas experiências e pelas memórias que sustentam o percurso de cada profissional.

A tese que sustenta este estudo — de que as memórias das/os secretárias/os revelam percepções fundamentais, porém invisibilizadas, sobre seu papel e relevância, — foi confirmada. As narrativas evidenciam que esses profissionais sustentam grande parte da gestão acadêmico-administrativa dos PPGs, mas sua atuação permanece pouco reconhecida no campo científico e institucional. Ao trazer essas memórias como fonte, o estudo contribui para dar visibilidade a esse trabalho, problematizar sua formação e destacar sua importância para o funcionamento, a qualidade e a continuidade da pós-graduação.

Minha trajetória também se entrelaça a essa análise. Mesmo afastada há três anos para cursar o doutorado, continuo vinculada à área por meio do FORSEC, espaço que se tornou parte da minha identidade profissional. Ali, sigo aprendendo e ensinando, fortalecendo redes e contribuindo para a consolidação de saberes que sustentam o trabalho das secretarias de PPGs. Ao projetar meu futuro, imagino a possibilidade de realizar um pós-doutorado em uma área que amplie meus horizontes de pesquisa, levando comigo a memória desse percurso e o compromisso de seguir contribuindo para o campo educacional em novas frentes de atuação.

A partir da análise realizada, é possível afirmar que este estudo alcançou plenamente seu problema de pesquisa, seu objetivo geral e seus objetivos específicos. As memórias das/os

secretárias/os revelaram percepções profundas sobre seu papel, suas funções, suas atribuições e sua identidade profissional, evidenciando dimensões que permanecem invisibilizadas no campo científico e institucional. As narrativas mostraram que esses profissionais reconhecem sua relevância, enfrentam tensões de valorização, vivenciam lacunas na formação continuada e constroem sua identidade na relação entre experiência, pertencimento e prática cotidiana. Nesse conjunto de elementos, destaca-se de maneira especial a permanência da/o secretária/o nos Programas, que se mantém por mais tempo na estrutura administrativa do que coordenadores e docentes. Essa continuidade permite acompanhar processos, compreender decisões anteriores e preservar a memória institucional, constituindo um eixo fundamental para a estabilidade e o bom funcionamento dos PPGs.

Ao trazer essas memórias como fonte, este trabalho contribui para iluminar o lugar das secretarias de PPGs na pós-graduação brasileira, destacando sua importância para o funcionamento, a qualidade e a permanência dos Programas. A pesquisa reafirma que a pós-graduação não se sustenta apenas na pesquisa e na docência, mas também no trabalho complexo, silencioso e indispensável das/os secretárias/os que organizam, articulam e mantêm viva a dinâmica institucional. A permanência desses profissionais, muitas vezes a única continuidade em meio à rotatividade docente e às mudanças institucionais, revela-se essencial para garantir coerência, memória e identidade aos Programas. Assim, as considerações finais consolidam a tese de que reconhecer essas memórias é reconhecer a própria estrutura que sustenta a pós-graduação no país.

REFERÊNCIAS

- ALBORNOS, Suzana. **O que é o trabalho**. São Paulo: Brasiliense, 2004.
- ALBERTI, Verena. **Indivíduo e biografia na história oral**. Rio de Janeiro: CPDOC, 2000.
- ALBERTI, Verena. Narrativas da História Oral. **ANPUH – XXII SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA** – João Pessoa, 2003.
- ALBERTI, Verena. **História oral: a experiência do CPDOC**. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005.
- ALMEIDA JUNIOR et al. Parecer CFE nº 977/65, aprovado em 3 dez. 1965. **Rev. Bras. Educ.** n. 30. Rio de Janeiro: Sept./Dec. 2005.
- BALBACHEVSKI, Elizabeth. A pós-graduação no Brasil: novos desafios para uma política bem-sucedida. In: BROCK. C.; SCHWARTZMAN, S. **Os desafios da educação no Brasil**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005.
- BARBOSA, A. C. O.; CARVALHO, F. M.. Transtornos mentais comuns em secretários de programas de pós-graduação. **Cadernos de Pós-graduação**, São Paulo, v. 21, n. 1, p. 132-147, jan./jun. 2022. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/cadernosdepos/article/view/21045>. Acesso em: 12 jul. 2023.
- BARBOSA, Ana Cíbele de Oliveira. **Condições de Trabalho e Saúde dos Secretários de Programas de Pós-graduação de uma Universidade Federal**. Salvador: ACO, Barbosa, 2014.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BARROS, Myriam M. L. de. Memória, experiência e narrativa. **Illuminuras**, Porto Alegre, v. 12, n. 29, p. 11–28, 2011. DOI: 10.22456/1984-1191.25339. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/iluminuras/article/view/25339>. Acesso em: 21 nov. 2025.
- BIANCHETTI, Lucídio; FÁVERO, Osmar. Editorial. História e histórias da pós-graduação em educação no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, nº 30, Set /Out /Nov /Dez 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/WnyNvHfpMyhmKW7LzfX33Wf/>. Acesso em: 09 jul. 2023.
- BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade: lembranças de velhos**. 3. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.
- BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. **Comissão Nacional de Ética em Pesquisa**. Ofício Circular nº 2/2021/CONEP/SECNS/MS. Brasília: Ministério da Saúde, 2021. Disponível em: <https://www.unilasalle.edu.br/uploads/files/ed69166a4ef605a900e51c17b8bdf767.pdf>. Acesso em: 30 abr. 2026.
- BRUSCHI, Mônica. **Proposta de melhorias para processos administrativos de secretaria de pós-graduação de instituição pública com base na abordagem Lean**. Orientador: Prof.

Dr. Fernando Antônio Forcellini. Dissertação de Mestrado em Engenharia de Produção da Universidade Federal de Santa Catarina. 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/216539/PEPS5785-D.pdf?sequence=-1>. Acesso em: 12 jul. 2023.

CADERNOS DE PÓS-GRADUAÇÃO. **Sobre a revista**. 2023. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/cadernosdepos>. Acesso em: 15 jul. 2023.

CÂMARA DOS DEPUTADOS. Legislação Informatizada - Decreto nº 14.343, de 7 de setembro de 1920 - Publicação Original. **Diário Oficial da União**. Seção 1, 10/09/1920, p. 15115. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1920-1929/decreto-14343-7-setembro-1920-570508-publicacaooriginal-93654-pe.html>. Acesso em: 12 abr. 2024.

CÂMARA DOS DEPUTADOS. Legislação Informatizada - Decreto nº 29.741, de 11 de julho de 1951 - Publicação Original. **Diário Oficial da União** - Seção 1 - 13/7/1951, Página 10425. Coleção de Leis do Brasil - 1951, Página 8 Vol. 6. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1950-1959/decreto-29741-11-julho-1951-336144-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 12 abr. 2024.

CAMBI, Franco. **História da pedagogia**. São Paulo: Ed. UNESP, 1999.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE NÍVEL SUPERIOR - CAPES. **História e Missão**. 2014. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/sobre-a-capes/historia-e-missao>. Acesso em: 18 abr. 2014.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa: Métodos qualitativo, quantitativo e misto**. Tradução Magda Lopes; consultoria, supervisão e revisão técnica desta edição Dirceu da Silva. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

CURY, C. R. J. Quadragésimo ano do parecer CFE no 977/65. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 30, p. 7-20, Set /Out /Nov /Dez 2005.

DESLANDES, Suely Ferreira; MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 26. ed. — Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

DICIONÁRIO INFORMAL/SP. **Significado de Omnilateral**. 2013. Disponível em: <https://www.dicionarioinformal.com.br/significado/omnilateral/3410/#:~:text=Significado%20de%20Omnilateral%3A%20Marx%20refere-se%20ao%20termo%20como,da%20palavra%20Omnilateral%3A%20A%20minha%20vis%C3%A3o%20%C3%A9%20omnilateral>. Acesso em: 22 jul. 2023.

EGGERT, E.; SANTOS, A. M. S.; ÁVILA, W.. A experiencia de 30 anos de trabalho como secretária em um programa de pós-graduação em Educação. **Educação**, Porto Alegre, v. 43, n. 3, p. 1-6, set.-dez. 2020, e-39468. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/index.php/faced/article/view/39468>. Acesso em: 12 jul. 2023.

ESPERAFICO, Vanessa. **O Perfil do Profissional Secretário Frente a Novas Exigências do Mercado de Trabalho: Um Estudo de Caso na Instituição Alfa**. Trabalho de Conclusão de

Curso em Especialista em Gestão do Comportamento Organizacional da Universidade do Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS, São Leopoldo, RS.

FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. **Universidade e poder**, 2. ed. Brasília: Plano, 2000.

FERREIRA, R. da C.. **Qualificação para o Trabalho Enquanto Processo de Formação Continuada dos Servidores Técnico-Administrativos da UFPA/Campus de Cametá**. Orientador: Prof. Dr. Gilmar Pereira da Silva. Dissertação Mestrado em Educação e Cultura do Programa de Pós-Graduação em Educação e Cultura da Universidade Federal do Pará. 2016. Disponível em: <https://ppgeduc.propesp.ufpa.br/ARQUIVOS/dissertacoes/2016/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20-%20Rubens%20da%20Costa%20Ferreira.pdf>. Acesso em: 12 jul. 2023.

FIALHO, Fabiana Barbosa. **Memórias, esquecimento e dispersão: trajetórias de servidores técnicos-administrativos em educação da Universidade Federal de Viçosa (1990-2020)**. 2023. 184f. Dissertação (Mestrado Profissional em Patrimônio Cultural e Cidadania) – Universidade Federal de Viçosa, 2023. Disponível em: <https://www.locus.ufv.br/handle/123456789/31272?mode=simple>. Acesso em: 23 out. 2023.

FONTES, D. G. A.. **Satisfação no trabalho de servidores técnico-administrativos atuantes em programas de pós-graduação (stricto sensu) da UFC – Campus de Fortaleza**. 2010. 110f. - Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior, Fortaleza (CE), 2010. Disponível em: https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/47807/1/2010_dis_dgafontes.pdf. Acesso em: 12 jul. 2023.

GIANINI, V. C.; GERARDIN JUNIOR, U.. Gestão educacional: a atuação do profissional secretário nas organizações educacionais. **Revista de Gestão e Secretariado**, São Paulo, v. 1, n. 2, p. 32-52, jul./dez. 2010. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/307831749_educational_management_the_role_of_executive_secretary_professionals_among_educational_organizations/link/57d2d45d08ae6399a38d979e/download?_tp=eyJjb250Zxh0ijp7imzpcnn0ugfnzsi6inb1ymxpy2f0aw9uiiwicgfnzsi6inb1ymxpy2f0aw9uin19. Acesso em: 12 jul. 2023.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GODOY, Arilda Schmidt. Pesquisa qualitativa tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**. São Paulo, v. 35, n.3, p, 20-29, 1995.

GOMES, Romeu. Análise e Interpretação de Dados de Pesquisa Qualitativa. In: DESLANDES, Suely Ferreira; MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 26. ed. — Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

GUTERRES, C. R. J. A Faculdade Interamericana de Educação. Cadernos de Educação Especial/Universidade Federal de Santa Maria. Centro de Educação/ Departamento de Educação Especial/Laboratório de Pesquisa e Documentação – **LAPEDOC**, v. 1, n. 19, 2002.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Vértice, 1990.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva e seus quadros sociais**. Petrópolis: Vozes, 2006.

HOCHSCHILD, Arlie Russell. **The Managed Heart: Commercialization of Human Feeling**. 2. ed. Berkeley: University of California Press, 2003.

KAWAMURA, Luciana Missae. **Identificação dos Fatores Críticos ao Adequado Funcionamento das Secretarias Administrativas de Programas de Pós-Graduação em uma IFES**. Orientador: Prof. Dr. Mauro Rocha Côrtes. Dissertação de Mestrado em Gestão de Organizações e Sistemas Públicos. Universidade Federal de São Carlos, Sorocaba, 2019. Disponível em: https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/11294/Disserta%C3%A7%C3%A3o_LMK_vers%C3%A3o_final.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 12 jul. 2023.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Campinas: UNICAMP, 1990.

LE BOTERF, G. **Desenvolvendo a competência dos profissionais**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

LISBOA, Valeria da Hora Aquilino. **Aplicação do modelo service quality (SERVQUAL) para auferir a qualidade do serviço de uma secretaria de pós-graduação**. 2016. 60 f. Dissertação (Mestrado Profissional) - Escola Paulista de Medicina, Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP), São Paulo, 2016. Disponível em: <https://repositorio.unifesp.br/bitstream/handle/11600/47594/Valeria%20da%20Hora%20Aquilino%20Lisboa.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 12 jul. 2023.

LOMBAS, M. L. de S.. Editorial. **RBPG – Revista Brasileira de Pós-graduação**. Brasília, v. 12, n. 28, p. 299-303. 2015.

MARCONI, Marina de A.; LAKATOS, Eva M. **Fundamentos da metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MATTOS, Sandra Maria Nascimento de. **Conversando sobre metodologia da pesquisa científica**. [recurso eletrônico]. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2020.

MELO, P. A.. **Qualificações, competências, desafios e perspectivas dos profissionais que atuam nas secretarias de programas de Pós-graduação em Educação**. 2012. (Apresentação de Trabalho/Conferência ou palestra). Caxias do Sul/RS, Brasil; Evento: VII Fórum de Secretários de Programas de Pós-Graduação em Educação; Inst. promotora/financiadora: Universidade Caxias do Sul.

MENEGAT, J.; COLOSSI, N. Gestão do capital humano em Instituições de Ensino Superior. **Diálogo**, Canoas, RS, v. 1, n. 15, p. 73-88, 2009. Disponível em: <https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/Dialogo/article/view/133>. Acesso em: 17 out. 2023.

MINAYO, M. C. de S. O desafio da pesquisa social. In: DESLANDES, Suely Ferreira; MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 26. ed. — Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

MINAYO, M.C.S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 10. ed. São Paulo: Hucitec, 2007

NEUENFELDT, Manuelli Cerolini; ISAIA, Silvia Maria de Aguiar. Pós-Graduação e Pós-Graduação em Educação no Brasil: Um Breve Histórico. **Revista de Educação PUC-Campinas**, Campinas, n. 24, p. 85-95, junho 2008. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/edpuc/n24/n24a09.pdf>. Acesso em: 09 jul. 2023.

NORA, Pierre. Entre memória e história: a problemática dos lugares. **Projeto História**, São Paulo, n. 10, p. 7-28, 1993.

NÓVOA, António. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

NÓVOA, António. **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, 1995.

OLIVEIRA, J. B. S.. **Capacidades estatais na pós-graduação: o olhar do secretário do Triângulo Mineiro e região**. 2022. 132 f. Dissertação (Mestrado em Administração) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2022. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/36444/3/CapacidadesEstataisPosGraduacao.pdf>. Acesso em: 12 jul. 2023.

PÉREZ, André Vidal. **Em Busca de um Padrão de Atendimento: O Caso da Secretaria da Escola de Pós-graduação em Economia (EPGE) da Fundação Getúlio Vargas (FGV)**. Orientação: Profa. Dra. Sylvia Constant Vergara. Dissertação de Mestrado em Administração Pública, Centro de Formação Acadêmica e Pesquisa da Escola Brasileira de Administração Pública e de Empresas. Rio de Janeiro, 2003. Disponível em: https://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/bitstream/handle/10438/3392/vidal_diss.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 12 jul. 2023.

PIMENTA, Selma Garrido. **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 2002.

PLATAFORMA SUCUPIRA. **Cursos Avaliados e Reconhecidos**. 2023. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/programa/quantitativos/quantitativos.jsf?cdRegiao=4&sgUf=RS>. Acesso em: 23 jun. 2023.

PLATAFORMA SUCUPIRA. Sistema gerido pela CAPES | 4.0.17. **Cursos Avaliados e Reconhecidos**. 2024. Ministério da Educação. Disponível em: <https://sucupira-v2.capes.gov.br/sucupira4/programas?area-avaliacao=38>. Acesso em: 17 mar. 2024.

POLLAK, Michael. Memória, esquecimento, silêncio. **Revista Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, p. 3-15, 1989.

POLLAK, Michael. Memória e identidade social. **Revista Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, p. 200-212, 1992.

PORTELLI, Alessandro. História Oral e Poder. **Mnemosine**, Vol. 6, nº 2, p. 2-13, 2010.

REVISTA EDUCAÇÃO DA PUCRS. Breve Histórico Sobre a Revista. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/index.php/faced/about>. Acesso em: 15 jul. 2023.

REVISTA DE GESTÃO E SECRETARIADO – GESEC. Sobre a Revista. 2023. Disponível em: <https://ojs.revistagesec.org.br/secretariado>. Acesso em: 15 jul. 2023.

REVISTA BRASILEIRA DE PÓS-GRADUAÇÃO – RBPB. Apresentação. 2023. Disponível em: <https://rbpg.capes.gov.br/rbpg/apresentacao>. Acesso em: 15 jul. 2023.

REVISTA INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO SUPERIOR. BRASILEIRA. Sobre o período. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/riesup/about>. Acesso em: 16 jul. 2023.

REVISTA LATINOAMERICANA DE ESTUDIOS DEL TRABAJO. Sobre a Revista. Disponível em: <http://alast.info/relet/index.php/relet/about>. Acesso em: 16 jul. 2023.

RICOEUR, Paul. **A memória, a história, o esquecimento**. Campinas: Editora da Unicamp, 2007.

SANTHIAGO, R.; MAGALHÃES, V. B. de. Rompendo o isolamento: reflexões sobre história oral e entrevistas à distância. **Anos 90**, vol. 27, e2020011, 2020. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/5740/574069212009/html/>. Acesso em: 25 mar. 2024.

SANTOS, Cássio Miranda dos. Tradições e contradições da Pós-Graduação no Brasil. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 24, n. 83, p. 627-641, ago. 2003.

SANTOS, Ilaine Maria da Conceição dos. **Condições ergonômicas e de leiaute influentes na satisfação com espaço laboral de servidores públicos**: caso das secretarias de graduação e pós-graduação de uma instituição de ensino superior. Orientadora: Profa. Dra. Laura Bezerra Martins. Dissertação (Mestrado em Ergonomia) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/41668/1/DISSERTA%C3%87%C3%83O%20Ilaine%20Maria%20da%20Concei%C3%A7%C3%A3o%20dos%20Santos.pdf>. Acesso em: 12 jul. 2023.

SAVIANI, D. Meio Século de Pós-Graduação no Brasil: Do Período Heróico ao Produtivismo Pela Mediação de um Modelo Superior às Suas Matrizes. **Movimento-Revista de Educação**, v. 7, n 14, 2020. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/revistamovimento/article/view/46475>. Acesso em: 6 jul. 2023.

SCHERER, C.; REMPEL, C.; NEUMANN MARTINS, S.; HAETINGER, C.. Importância de um Secretário Executivo no Preenchimento do Aplicativo Coleta de Dados Capes. **Revista de Gestão e Secretariado** - GeSec, São Paulo, v. 3, n. 1, p 54-67, jan./jun., 2012. Disponível em: https://ojs.revistagesec.org.br/secretariado/article/view/68/pdf_9. Acesso em: 12 jul. 2023.

SECRETARIADO EXECUTIVO EM REVIST@. Executivo em revist@. 2014. Disponível em: <https://diretorio.rcaap.pt/handle/1/712>. Acesso em: 16 jul. 2023.

SILVA, G. da. **Pós-Graduação Stricto Sensu e suas implicações no Sentido do Trabalho dos técnicos administrativos em Educação no Campus do Agreste da UFPE**. Orientadora: Profª Dra. Débora Coutinho Paschoal Dourado. Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2020. Disponível em:

<https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/38942/4/DISSERTA%C3%87%C3%83O%20Gilsonide%20da%20Silva.pdf>. Acesso em: 12 jul. 2023.

SILVA, M. L. S.; ARAÚJO, E. T.; DANTAS, L. M. V.. Perfil de Competências dos Servidores Técnico-Administrativos em uma Jovem Universidade: Novos Perfis em uma Tradicional Burocracia? **Interfaces Científicas** – Direito, Aracaju, V. 6, N. 3, p. 103 – 118, Junho – 2018. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/direito/article/view/587>. Acesso em: 12 jul. 2023.

SNOEIJER, E.; MOREIRA, K. D.; MARTINS, C. B.. A gestão do conhecimento e a atuação do secretário executivo no processo transitório da coordenação de um programa de pós-graduação. **Revista de Gestão e Secretariado** - GeSec, São Paulo, SP, Brasil, v. 10, n. 3, p. 1-26 set/dez, 2019. Disponível em: <https://ojs.revistagesec.org.br/secretariado/article/view/1029/pdf>. Acesso em: 12 jul. 2023.

SOARES, Daniele Gomes da Silva. **Gestão de processos institucionais: manual de práticas e processos de uma secretaria de pós-graduação**. Orientador: Carlos David Cerqueira Feitor. 2023. 317f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão de Processos Institucionais) - Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2023. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/53145>. Acesso em: 12 jul. 2023.

SOARES, S. A. S.; PAULY, E. L. Profissionais em Gestão da Pós-graduação: perfil, competências e atividades na percepção dos secretários dos programas de pós-graduação em Educação. **Revista Brasileira de Pós-graduação**, v. 12, n. 28, 2015. DOI: 10.21713/2358-2332.2015v12.768. Disponível em: <https://rbpg.capes.gov.br/rbpg/article/view/768>. Acesso em: 12 jul. 2023

SOARES, S. A. S.; SILVA, G. F.; O supervisor escolar e suas funções no contexto escolar. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista v. 12, n. 23 p. 271-296 set./dez. 2016. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/236649728.pdf>. Acesso em: 5 jul. 2023.

SOARES, S. A. S.; PAULY, E. L.. Atuação dos(as) secretários(as) na gestão dos programas de pós-graduação Stricto Sensu do sul Brasil. **Revista de Gestão e Secretariado**. São Paulo, v. 9, n. 2, p. 20-44, mai./ago. 2018. Disponível em: <https://ojs.revistagesec.org.br/secretariado/article/view/666/pdf>. Acesso em: 12 jul. 2023.

SOARES, S. A. S.. **Perfil e competências de secretárias/os de programas de pós-graduação stricto sensu em educação no Brasil**. 2019. 148f. Orientador: Evaldo Luis Pauly. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade La Salle, Canoas, 2019. Disponível em: <http://svr-net20.unilasalle.edu.br/bitstream/11690/1416/1/sassoares.pdf>. Acesso em: 12 jul. 2023.

SOARES, S. A. S.; PAULY, E. L.; FOSSATTI, P.. As/os secretárias/os de programas de pós-graduação stricto e sua relação com a internacionalização. **Revista Internacional de Educação Superior**, Campinas, SP, v. 6, p. e020009, 2019. DOI: 10.20396/riesup.v6i0.8654582. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/riesup/article/view/8654582>. Acesso em: 12 jul. 2023

SOARES, S. A. S.; PAULY, E. L.. Perfil e competências de secretárias/os de programas de pós-graduação em educação no Brasil. **Revista Brasileira de Pós-graduação - RBPG**, ISSN (on-line): 2358-2332. Brasília, v.16, n. 36, jul./dez., 2020. Disponível em: <https://rbpg.capes.gov.br/rbpg/article/view/1666>. Acesso em: 12 jul. 2023.

SOARES, S. A. S.; DA SILVA, D. R. Q.; PAULY, E. L.. A presença feminina no secretariado dos programas de pós-graduação em educação no sul do Brasil: por que o predomínio de mulheres nesta profissão? **Revista Latinoamericana de Estudios del Trabajo**, v. 25, n. 41, p. 101-120, 2022. Disponível em: <http://alast.info/relet/index.php/relet/article/view/462>. Acesso em: 12 jul. 2023

SOARES, S. A. S.; TELLES, T. C. K.; JUNG, H. S.. A Governança da Pós-Graduação no Brasil: A Perspectiva da Secretaria do Stricto Sensu. In: **Governança Educacional: Discussões e Práticas Ibero-Americanas**. JUNG, H. S.; FOSSATTI, P. (Orgs.). Editora Unilasalle, 2023. Disponível em: <https://svr-net20.unilasalle.edu.br/bitstream/11690/3527/1/30-af-Ibero-ebook.pdf#page=50>. Acesso em: 12 jul. 2023.

SOARES, Silvia Adriana da Silva; SOUZA, Renaldo Vieira de; GRAEBIN, Cleusa Maria Graebin. Gestão de Saberes: acervo digital sobre atuação de secretárias/os de Programas de Pós-Graduação Stricto Sensu no Brasil. In: Garebin; Testa; Souza; Soares. (Org.). **Diálogos Entre Memória, Cultura e Identidade**. 1ed.Canoas, RS: La Salle, 2024, v. 1, p. 71-99. Disponível em: <https://repositorio.unilasalle.edu.br/handle/11690/4146>. Acesso em: 12 nov. 2025.

SOARES, S. A. S.; NICOLAY, L.; ANTUNES, C.; CANGUSSU, L. C.; SILVA, G. I.. Entrevista com o Professor Lucídio Bianchetti Sobre as Trajetórias, Transformações e Horizontes do FORSEC. In: Cangussu; Nicolay; Soares; Antunes; Silva. (Org.). **Memórias do Fórum de Secretárias(os) de Programas de Pós-Graduação em Educação: 23 anos consolidando saberes e estratégias profissionais**. 1ed.Santo Ângelo/RS: Ilustração, 2025, v., p. 155-172. Disponível em: <https://editorailustracao.com.br/livro/memorias-do-forum-de-secretariasos-de-programas-de-pos-graduacao-em-educacao>. Acesso em: 09 mar. 2026.

SOARES, S. A. S.; PAULY, E. L.; GRAEBIN, C. M. G.. CHA na Pós-Graduação: Dimensões do Trabalho das Secretárias/os. In: Cangussu; Nicolay; Soares; Antunes; Silva (Org.). **Memórias do Fórum de Secretárias(os) de Programas de Pós-Graduação em Educação: 23 anos consolidando saberes e estratégias profissionais**. 1ed.Santo Ângelo/RS: Ilustração, 2025, v., p. 270-287. Disponível em: <https://editorailustracao.com.br/livro/memorias-do-forum-de-secretariasos-de-programas-de-pos-graduacao-em-educacao>. Acesso em: 09 mar. 2026.

SOARES, S. A. S.; GRAEBIN, C. M. G.. Estudo Bibliométrico Aplicado ao Tema Secretárias/os de Programas de Pós-Graduação Stricto Sensu no Brasil. **Revista Educare** (Online), v. 14, p. 1-23, 2026. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/educare/article/view/75015/43755>. Acesso em: 09 mar. 2026.

SCHÖN, Donald A. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SOUZA, L. P.; BRUM, M. L. T.. Gestão De Pessoas: A função da secretária nos cursos de pós-graduação *stricto sensu*: possibilidades e limites. **Revista Gestão Universitária**. 2016. Disponível em: <http://gestaouniversitaria.com.br/artigos/gestao-de-pessoas-a-funcao-da-secretaria-nos-cursos-de-pos-graduacao-stricto-sensu-possibilidades-e-limites>. Acesso em: 12 jul. 2023.

SOUZA, D. G. de; MIRANDA, J. C.; SOUZA, F. S.. Breve histórico acerca da criação das universidades no Brasil. **Revista Educação Pública**, v. 19, n. 5, 12 março de 2019. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/19/5/breve-historico-acerca-da-criacao-das-universidades-no-brasil>. Acesso em: 12 abr. 2024.

SOUZA, R. A. DE LIMA. O Profissional do Secretariado e Seus Desafios no Contexto da Sociedade Globalizada. **Secretariado Executivo Em Revist@**, v. 6, 2010. Disponível em: <https://seer.upf.br/index.php/ser/article/view/2099/1315>. Acesso em: 12 jul. 2023.

SUCUPIRA, N. (Relator). Parecer CFE nº 977/65, aprovado em 3 dez. 1965. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 30, p. 162-173, 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n30/a14n30.pdf>. Acesso em: 20 de jan. 2015.

SZYMANSKI, H. (Org.). **A entrevista na pesquisa em educação: a prática reflexiva**. Brasília: Liber Livro, 2004.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1992.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO. **História**. 2023. Disponível em: <https://www.ufpe.br/institucional>. Acesso em: 18 jul. 2023

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. **A UFSC - Apresentação**. 2023. Disponível em: <https://ufsc.br/a-ufsc/>. Acesso em: 17 jul. 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS, SOROCABA. **Apresentação**. 2023. Disponível em: <https://www.sorocaba.ufscar.br/o-campus>. Acesso em: 17 jul. 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO. **Apresentação**. 2023. Disponível em: <https://www.unifesp.br/reitoria/propgpq/propgpq/conheca-a-propgpq/apresentacao>. Acesso em: 17 jul. 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE, NATAL. Institucional. 2023. Disponível em: <https://www.ufrn.br/institucional/sobre-a-ufrn>. Acesso em: 17 jul. 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA. Conheça a UFU. 2023. Disponível em: <https://ufu.br/institucional>. Acesso em: 17 jul. 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. **A Universidade**. 2023. Disponível em: <https://www.ufc.br/a-universidade>. Acesso em: 17 jul. 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ. **Histórico e Estrutura**. 1023. Disponível em: <https://www.portal.ufpa.br/index.php/universidade>. Acesso em: 17 jul. 2023.

TAXWEILER, Natália Roth da Silva. **Tradução institucional no contexto de processos de internacionalização de programas de pós-graduação**: diagnóstico de necessidades formativas de servidores técnico-administrativos em educação. Dissertação de Mestrado em Estudos da Tradução da Universidade Federal de Santa Catarina. Orientadora: Profa. Dra. Maria Lúcia Barbosa de Vasconcellos. Florianópolis, 2022. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/240976/PGET0548-D.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 13 jul. 2023.

UNIVERSIDADE LA SALLE – **Plano De Desenvolvimento Institucional** – PDI 2019-2025.

UNIVERSIDADE LA SALLE. **Manual para apresentação de trabalhos acadêmicos da Universidade La Salle** [recurso eletrônico] / [elaboração Cristiane Pozzebom, Samarone Guedes Silveira]. – 3. ed. – Dados eletrônicos. – 2021.

UNIVERSIDADE LA SALLE – UNILASALLE. **Programa de Pós-graduação em Memória Social e Bens Culturais**. 2022. Disponível em: <https://www.unilasalle.edu.br/canoas/ppg/memoria-social-e-bens-culturais>. Acesso em: 24 jun. 2022.

UNIVERSIDADE LA SALLE. **A Universidade La Salle**. 2023. Disponível em: <https://www.unilasalle.edu.br/canoas/institucional>. Acesso em: 17 jul. 2023.

ZARIFIAN, P. **Objetivo competência**: por uma nova lógica. Tradução: Maria Helena C. V. Trylinski. 1. ed. – 5º reimp. São Paulo: Atlas, 2012.

APÊNDICE A – Roteiro de Entrevista com Secretárias/os de PPGs em Educação

1. Apresentação e contexto

Nome completo (se desejar compartilhar)

Tempo de atuação na secretaria do PPG

Formação acadêmica e profissional

Como chegou ao cargo atual?

2. Memória da trajetória profissional

Quais são suas lembranças mais marcantes desde que começou a atuar no PPG em Educação como secretária profissional?

Você lembra de algum momento decisivo ou transformador na sua trajetória de secretária/o de PPG em Educação?

Como você percebe as mudanças na Secretaria do seu Programa de pós-graduação de ao longo dos anos?

3. Percepções sobre papel, funções e atribuições

Como você descreve seu papel como profissional da Secretaria dentro do PPG?

Quais são suas principais funções e atribuições cotidianas?

Qual sua percepção a respeito de suas funções serem reconhecidas pela Coordenação do PPG e pela Instituição?

Há tarefas que você realiza como secretária que não estão formalmente atribuídas?

4. Formação e preparo para o cargo

Você recebeu alguma formação específica para atuar em Secretaria de PPG?

Como aprendeu a lidar com os processos e demandas da pós-graduação?

A instituição na qual você atua oferece capacitações ou formações continuadas?

Você sente necessidade de aprofundar sua formação? Em quais áreas?

5. Importância da/o secretária/o no funcionamento do PPG

Qual sua percepção sobre a importância da/o secretária/o para o bom funcionamento do PPG em Educação?

Você já participou de decisões ou planejamentos de processos estratégicos do PPG em Educação?

Qual sua percepção em relação ao reconhecimento formal ou simbólico pelo do seu trabalho?

6. Relações com docentes, discentes e coordenação

Como você descreve sua relação com os professores e coordenadores do programa?

E com os alunos da pós-graduação?

Você sente que sua atuação é valorizada por esses grupos?

7. Narrativas de desafios e conquistas

Quais foram os maiores desafios enfrentados na sua atuação como secretária de PPG em Educação?

Há alguma conquista ou reconhecimento que marcou sua trajetória?

Como você lida com situações de conflito ou sobrecarga?

Há algo que você gostaria de mudar na estrutura ou funcionamento da secretaria?

8. Projetos futuros e expectativas

Você tem planos de continuar atuando na secretaria do PPG em Educação?

Há algum projeto ou sonho profissional que gostaria de realizar?

Como você imagina o futuro da profissão de secretária/o de pós-graduação em Educação?

9. Encerramento e espaço livre

Há algo que você gostaria de compartilhar e que não foi perguntado?

Como você gostaria que sua trajetória fosse lembrada dentro do PPG em Educação?

APÊNDICE B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidada(o) a participar da pesquisa de doutorado intitulada **Memórias de trajetórias de secretárias/os de Programas de Pós-Graduação em Educação**, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Memória Social e Bens Culturais (PPGMSBC) da Universidade La Salle.

O objetivo da pesquisa é analisar a construção de memórias das/os secretárias/os sobre o seu papel, funções e atribuições nos Programas de Pós-graduação Stricto Sensu em Educação no Brasil.

Sua participação consistirá em uma entrevista semiestruturada, realizada por videoconferência via Google Meet, com duração aproximada de 60 minutos. As entrevistas serão gravadas mediante seu consentimento.

Riscos: não há riscos físicos ou clínicos. Podem ocorrer desconfortos emocionais ao relatar experiências pessoais e profissionais. Além disso, por se tratar de entrevistas em ambiente virtual, há riscos relacionados à segurança digital. Para mitigar esses riscos, os dados serão armazenados em dispositivo eletrônico seguro, e qualquer registro em plataformas virtuais ou serviços de nuvem será apagado após a transferência. As gravações serão mantidas por cinco anos e excluídas integralmente após esse prazo, conforme o Ofício Circular nº 2/2021/CONEP/SECNS/MS.

O benefício relacionado à sua participação será o avanço do conhecimento científico para a área da Gestão da Pós-graduação Stricto Sensu, contribuirá para a preservação da história e da identidade dos Programas de Pós-graduação, bem como dará visibilidade ao papel das(os) secretárias(os) na pós-graduação em Educação.

Sua participação é voluntária. Você pode recusar-se a responder qualquer pergunta ou desistir da pesquisa a qualquer momento, sem prejuízo. Seu nome não será divulgado em nenhuma fase do estudo. O sigilo e a confidencialidade estão garantidos.

Você terá direito de acesso aos resultados parciais e finais da pesquisa. A tese estará disponível no repositório da Universidade La Salle e os resultados serão divulgados em artigos e apresentados no XV FORSEC, que acontece junto com a 43ª Reunião Nacional da ANPEd em 2027.

Em caso de dúvidas sobre a pesquisa, você pode entrar em contato com: Silvia Adriana da Silva Soares pelo telefone: 51-984513118 ou e-mail: silviassadry@gmail.com, e com a

orientadora, professora Cleusa Maria Gomes Graebin pelo telefone: 51-93229558 ou e-mail: cleusa.graebin@unilasalle.edu.br) e endereço: Av. Victor Barreto 2288, Canoas, RS, 92010-000, PPGMSBC/La Salle – Canoas.

Em caso de dúvidas éticas, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade La Salle pelo e-mail: cep.unilasalle@unilasalle.edu.br ou pelo telefone: (51) 3476.8213 entre os horários: segunda das 09h às 12h, terças das 09h às 12h, quartas das 18h30 às 21h, quintas das 13h30 às 18h30 e sextas das 13h30 às 18h30. Local de atendimento 2º andar do prédio 1, localizado na Av. Victor Barreto, 2288, Centro - Canoas RS, 92010-000.

Este projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade La Salle (CAAE: 97187226.8.0000.5307, Parecer nº 8.380.658).

O participante de pesquisa receberá uma via original deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, devidamente assinada pelo participante (ou seu representante legal) e pelo pesquisador responsável, e rubricada em todas as páginas por ambos.

Canoas, ____ de _____ 2026.

Assinatura do(a) participante

Assinatura do(a) pesquisador(a)
Nome: Silvia Adriana da Silva Soares

Assinatura do(a) pesquisador(a) responsável/Orientador(a)
Nome: Cleusa Maria Gomes Garebin