

## A pesquisa-intervenção na perspectiva metodológica: Articulações entre temas e propostas em um Mestrado Profissional

The intervention-research in the methodological perspective:  
Links between themes and proposals in a  
Professional Master's

La investigación-intervención en la perspectiva metodológica:  
Vínculos entre temas y propuestas en una  
Maestría Profesional

Ana Cristina Ghisleni 

Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, RS, Brasil  
[acghisleni@unisinors.br](mailto:acghisleni@unisinors.br)

Daianny Madalena Costa 

Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, RS, Brasil  
[daiannyc@unisinors.br](mailto:daiannyc@unisinors.br)

*Recebido em 26 de junho de 2023*

*Aprovado em 14 de agosto de 2023*

*Publicado em 06 de agosto de 2024*

### RESUMO

O objetivo deste trabalho é contribuir para o debate acerca do caráter interventivo dos mestrados profissionais do campo da Educação. Para isso, foram analisadas as 157 dissertações defendidas entre os anos de 2014 e 2021 junto a um Programa de Pós-graduação em Gestão Educacional, buscando conhecer a existência das propostas interventivas a partir das pesquisas realizadas e dos temas a que elas vêm se vinculando. Para isso, a perspectiva metodológica da Cartografia possibilitou a percepção de pistas importantes para o acompanhamento dos processos de pesquisa. A ideia de pesquisar as produções realizadas sempre esteve vinculada ao *status* reflexivo do próprio mestrado e do debate sobre o que seria intervenção no universo da pesquisa em Educação, contribuindo para uma discussão mais ampliada. Assim, por meio deste estudo, conclui-se que a pesquisa-intervenção vem se consolidando enquanto perspectiva de pesquisa e conseguindo revelar, por intermédio das intervenções propostas, a atenção ao caráter polissêmico, complexo e atual dos estudos acerca sobre gestão educacional.

**Palavras-chave:** Pesquisa-intervenção; Mestrado profissional; Gestão educacional.

## ABSTRACT

The objective of this work is to contribute to the debate about the interventional nature of professional master's degrees in the field of Education. For this, the 157 dissertations defended between the years 2014 and 2021 with a Graduate Program in Educational Management were analyzed, seeking to know the existence of intervention proposals from the research carried out and the themes to which they have been linked. For this, the methodological perspective of Cartography allowed the perception of important clues for the monitoring of research processes. The idea of researching the productions carried out has always been linked to the reflective status of the master's degree itself and the debate on what intervention in the universe of research in education would be, contributing to a broader discussion. Thus, through this study, it is concluded that intervention-research has been consolidating itself as a research perspective and managing to reveal, through the proposed interventions, attention to the polysemic, complex and current character of studies about educational management.

**Keywords:** Research-intervention; Professional master's; Educational management.

## RESUMEN

El objetivo de este trabajo es contribuir al debate sobre el carácter intervencionista de las maestrías profesionales en el campo de la Educación. Para ello se analizaron las 157 disertaciones defendidas entre los años 2014 y 2021 con un Programa de Posgrado en Gestión Educativa, buscando conocer la existencia de propuestas de intervención a partir de las investigaciones realizadas y las temáticas a las que se han vinculado. Para ello, la perspectiva metodológica de la Cartografía permitió la percepción de claves importantes para el seguimiento de los procesos de investigación. La idea de investigar las producciones realizadas siempre estuvo ligada al estatuto reflexivo de la propia maestría y al debate sobre cuál sería la intervención en el universo de la investigación en educación, contribuyendo a una discusión más amplia. Así, a través de este estudio, se concluye que la investigación-intervención se ha ido consolidando como perspectiva de investigación y logrando revelar, a través de las intervenciones propuestas, la atención al carácter polisémico, complejo y actual de los estudios sobre gestión educativa.

**Palabras clave:** Investigación-intervención; Maestría profesional; Gestión educativa.

## Introdução

O levantamento das dissertações produzidas no Programa de Pós-graduação em Gestão Educacional, no período compreendido entre 2014 e 2021, permitiu uma variedade de leituras e de compreensões acerca dos caminhos que foram sendo percorridos pelo Mestrado Profissional em Gestão Educacional (MPGE), pelos seus docentes e pelos estudantes em seus percursos formativos. Inicialmente, o levantamento esteve vinculado à intenção de historicizar e qualificar o MPGE, tendo como principal balizador a construção da identidade do Programa como uma formação *stricto sensu* profissional, atendendo às diretrizes constituídas pela CAPES quando da criação da modalidade e estabelecendo alianças e vinculações com a tradição acadêmica que caracterizou os primeiros movimentos do MPGE (tendo em vista a “novidade” da formação profissional) e o avanço com relação a ela. Além disso, a ideia de pesquisar as produções realizadas sempre esteve vinculada ao *status* reflexivo do próprio mestrado e do debate sobre o que seria intervenção, no universo da pesquisa em Educação, contribuindo para uma discussão mais ampliada. Portanto, o primeiro olhar para o conjunto das 157 dissertações defendidas entre os anos de 2014 e 2021 buscou conhecer (i) o crescimento das intervenções geradas a partir das investigações realizadas, (ii) as totalidades por linha de pesquisa, (iii) a abrangência geográfica dos estudos feitos, (iv) os campos empíricos e (v) os níveis de ensino escolhidos.

Nas análises feitas a partir do levantamento das dissertações, a centralidade da discussão residia na pesquisa-intervenção como possibilidade metodológica (Costa; Ghisleni, 2021). Alguns dados preliminares já sinalizavam as manifestações e as materializações advindas da produção do MPGE. Era salientado o caráter diversificado do corpo discente do curso, muitos já com atuação na docência (da educação básica, da educação profissional e do ensino superior) e na gestão (das diversas etapas dos sistemas de ensino, de ONGs, empresas, institutos, setores) em espaços educacionais distintos. Em comum, o objetivo de obter a formação profissional na área da Educação para desenvolver a gestão de grupos e/ou

organizações privadas, públicas e não governamentais com propósitos educativos. Também era feita menção à diversidade da formação inicial dos alunos (com licenciaturas em Letras, Filosofia, História e Pedagogia; oriundos de cursos de Direito, Jornalismo, Informática, Administração, Engenharia, Agronomia, Biblioteconomia, Psicologia). Em termos de abrangência geográfica, além do Rio Grande do Sul, os egressos do MPGE residem e atuam em diferentes estados da federação, como Ceará, Piauí, Santa Catarina, Minas Gerais, Paraná, Bahia, Rio de Janeiro e São Paulo, além do Distrito Federal. Esse cenário demonstra o interesse que a proposta pedagógica do Mestrado Profissional em Gestão Educacional tem despertado, bem como indica também o quanto os egressos levam suas aprendizagens para diferentes espaços profissionais no país (Costa; Ghisleni, 2021).

Em uma palestra proferida nos idos de 1962, Ernani Fiori adiantava os compromissos da universidade com a perspectiva formativa dos seus estudantes. Com as marcas de uma época, Fiori refletia sobre a complexidade ali presente dizendo que

[...] a Universidade não cumpriria seus objetivos se, ao formar um jurista ou um clínico, não desse a esse jurista ou a esse clínico, homem de cultura superior, nem sequer a consciência dos problemas que se comensuram com a sorte da Humanidade dos nossos dias. E o que adiantaria também ter só os princípios filosóficos se o universitário não tivesse os elementos científicos que o problema envolve, se não tivesse ao menos uma certa consciência das técnicas, aplicações da ciência, que nos permitem esperar e tentar uma solução? Que triste homem público seria esse, porque, afinal, um homem de cultura universitária deve ser sempre, de algum modo, uma presença na vida pública. Mas que triste homem público seria esse que, sabendo muito bem manusear os códigos ou empunhar bisturi, nem sequer soubesse que a grande maioria da Humanidade morre de fome (Fiori, 2014, p. 34).

E Fiori avança em sua reflexão, sinalizando que a aprendizagem não implica simplesmente em saber como o mundo foi ou será, mas no “[...] esforço por re-inventá-lo em uma práxis que assume e supera as condições objetivas da situação histórica em que se vive” (Fiori, 2014, p. 108). Tem-se, assim, um saber que não se descola da compreensão de como esse conhecimento foi produzido e, portanto, não se transforma em instrumentalização ou alienação, mas em condições de repensar as condições da experiência e a própria condição humana. O aprendizado e a criação

que entende e reconhece, mas supera o que vem sendo produzido, posto que se localiza na perspectiva da eterna provisoriedade e, conseqüentemente, na perspectiva da pesquisa.

A partir da criação da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento do Pessoal de Nível Superior (Capes), em 1951 (Bianchetti; Fávero, 2005), a pós-graduação brasileira passou a se ocupar da formação do pesquisador-cidadão. Em diversos momentos que não nos cabe detalhar, foi prioridade de muitos intelectuais brasileiros a contribuição para a pesquisa e o desenvolvimento humano, social, político, cultural, ambiental do país. Contudo, é preciso registrar que, a partir de 1995,

A solução buscada foi a criação de programas de pós-graduação profissionais híbridos, considerados de *stricto sensu* e sob supervisão direta da Capes, que deveriam combinar de alguma forma os requisitos de formação acadêmica em pesquisa e uma orientação mais forte para o mercado de trabalho (Schwartzman, 2022, p. 239).

O texto da Portaria Normativa nº 7 (Brasil, 2009), assinada pelo ministro da Educação Fernando Haddad, em 22 de junho de 2009, dispõe “[...] sobre o mestrado profissional no âmbito da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento, de Pessoal de Nível Superior – CAPES”. Dentre as suas considerações, destacamos:

[...] a necessidade de estimular a formação de mestres profissionais habilitados para desenvolver atividades e trabalhos técnico-científicos em temas de interesse público; (...) as possibilidades a serem exploradas em áreas de demanda latente por formação de recursos humanos em cursos de pós-graduação *stricto sensu* com vistas ao desenvolvimento socioeconômico e cultural do país (Brasil, 2009, considerações).

Junto a disso, a portaria designa como competência da CAPES a regulação da oferta dos cursos e a sua avaliação. Determina, ainda, “[...] a formação de profissionais qualificados pela apropriação e aplicação do conhecimento embasado no rigor metodológico e fundamentos científicos” (Brasil, 2009).

Tais aspectos são importantes para reforçar que o mestrado profissional, no âmbito da pós-graduação *stricto sensu*, tem como obrigação formar profissionais-pesquisadores que problematizem na investigação científica as situações vivenciadas no cotidiano do trabalho, o esforço analítico-metodológico para a compreensão dos

temas abordados na pesquisa e uma conseqüente reflexão necessária para a proposição de possíveis superações daquelas inquietações iniciais.

Essas problematizações em torno do “ser” pesquisador(a) atingem àqueles que participam tanto de programas *stricto sensu* profissional quanto acadêmico. Sobre essa diferenciação, Andre (2017, p. 828) pondera que, para o mestrado profissional,

[...] não basta ao mestrando reconhecer a importância da pesquisa, saber localizá-la e usá-la em sua prática. É preciso que o mestrando desenvolva uma disposição para pesquisa o que vai exigir dele a aquisição de atitudes e habilidades, tais como problematizar a realidade, buscar dados e referências para elucidar as questões que o intrigam, saber tratar os dados e referências localizadas e expressar seus achados. Isso vai implicar o aprendizado da problematização, da argumentação, da revisão bibliográfica, da produção e análise de dados, assim como a sistematização e o relato do caminho percorrido.

Outro destaque importante sobre a intervenção refere-se às produções técnicas – que também podem ser compreendidas como produtos educacionais – respaldadas nas tipologias igualmente estabelecidas pela Capes (Brasil, 2016). O trabalho desenvolvido por um grupo constituído pela Fundação compilou, em 2016, 62 tipos de produções técnicas outrora existentes, sintetizando-as para os atuais 21 tipos. A principal intenção do grupo era organizar uma mistura de produtos, serviços e atividades individualizadas de docentes que, em muitos casos, não era resultado direto da pesquisa aplicada desenvolvida nos programas avaliados. A partir desse esforço, chegou a um conjunto mais coerente e organizado de produções. Desse conjunto, entende-se que os produtos mais convergentes com o campo da Educação e da Gestão Educacional são os que se expressam por meio de cursos de formação profissional, produtos de editoração, materiais didáticos, *softwares* e aplicativos, organização de eventos, relatórios técnico-conclusivos, manuais e protocolos, traduções, acervos, bases de dados técnico-científicas e produtos de comunicação.

Uma das intenções deste texto, portanto, foi estabelecer marcadores iniciais capazes de reconhecer o quanto, em um mestrado profissional, é possível realizar pesquisas que se direcionam para um determinado objeto e, a partir disso, proporcionem movimentos interventivos carregados de rigor metodológico e de especificidades compreensivas. A partir dessa primeira apropriação, o avanço do

estudo se deu na direção de problematizar os objetivos e sentidos da própria pesquisa no campo educacional, apresentar uma leitura interpretativa dos estudos e das intervenções realizados, bem como sua relação com os aspectos interventivos. É a isso que nos dedicamos na sequência deste artigo.

## **Metodologia e percursos da discussão**

Nesta etapa, a intenção é explicitar como foram produzidos os dados para este artigo e problematizar os aspectos da pesquisa nas ciências humanas, considerando que o envolvimento com a pesquisa-intervenção também traz consigo o objetivo de refletir sobre a perspectiva interventiva como proposta que se apresenta no processo da investigação.

Pereira (2008), ao se posicionar sobre o que consiste a pesquisa em Educação, parte do pressuposto de que o conhecimento é produzido pela “[...] relação de quem pesquisa com a própria pesquisa” (Pereira, 2008, p. 22). Assim, a questão com que iniciamos este parágrafo, além de ainda permanecer relevante, é reveladora de uma posição político-acadêmica no mundo. Como propõe Brandão (2003), os estudos científicos foram inicialmente tratados como universais, porque revelavam objetividade, rigorosidade e neutralidades – espelhavam-se nas ciências denominadas duras e não respondiam às necessidades dos conhecimentos das ciências humanas e filosóficas que, quando compreendidas como “interpretações rigorosas da realidade” (Pereira, 2008, p. 23), posicionam-se como não neutras, tampouco absolutas.

Se muitos projetos científicos embutem e ocultam uma vocação ideológica, uma intenção e uma intenção política de controle, de domínio de territórios e vidas e de mentes humanas, outros projetos de pesquisa científica poderiam tomar uma direção diversa. Poderiam partir de uma declaração clara e honesta de seus fundamentos e de seus propósitos, não apenas epistemológicos, mas também políticos e sociais. Poderiam começar o seu trabalho pela crítica dos modelos de fazer ciência que eles considerem como inadequados ou mesmo perversos. Poderiam inverter relações de domínio através do saber e criar cenários crescentes de diálogo entre as pessoas e a natureza através, também, do conhecimento científico e de suas aplicações tecnológicas (Brandão, 2003, p. 35).

Desse ponto de vista, há uma forte possibilidade de reconhecer que, além do sentido político, não pode haver neutralidade quando o espaço de pesquisa é aquele em que acontece a experiência. E, por isso, necessita maior rigor, mais diálogo, mais reconhecimento das subjetividades dos demais envolvidos e intensa profundidade teórico-metodológica. Nesse sentido, Streck e Adams (2014) compreendem o papel imprescindível da pesquisa diante da realidade, que orienta a investigação como originária de uma prática educativa, da prática reflexiva, tornando-se impossível “[...] colocar uns como produtores e outros como reprodutores” (Streck; Adams, 2014, p. 30) do conhecimento que vai se apresentando e se consolidando.

Obviamente, não se trata de afirmar que só existe pesquisa no âmbito do *stricto sensu* profissional. Ao invés disso, o que estamos trazendo é que, por sua natureza relacional entre a pesquisa e a experiência, a formação profissional configura-se como uma potente possibilidade investigativa e de produção de intervenção. Por isso, torna-se importante considerar os aspectos para compreender as nuances da pesquisa-intervenção. Considerando os sujeitos envolvidos no ambiente de cada espaço-tempo que está sendo problematizado – atributos muito específicos dos programas profissionais –, convivemos com uma perspectiva de rompimento, de transgressão e aprofundamento com as formas mais tradicionais de investigação científica.

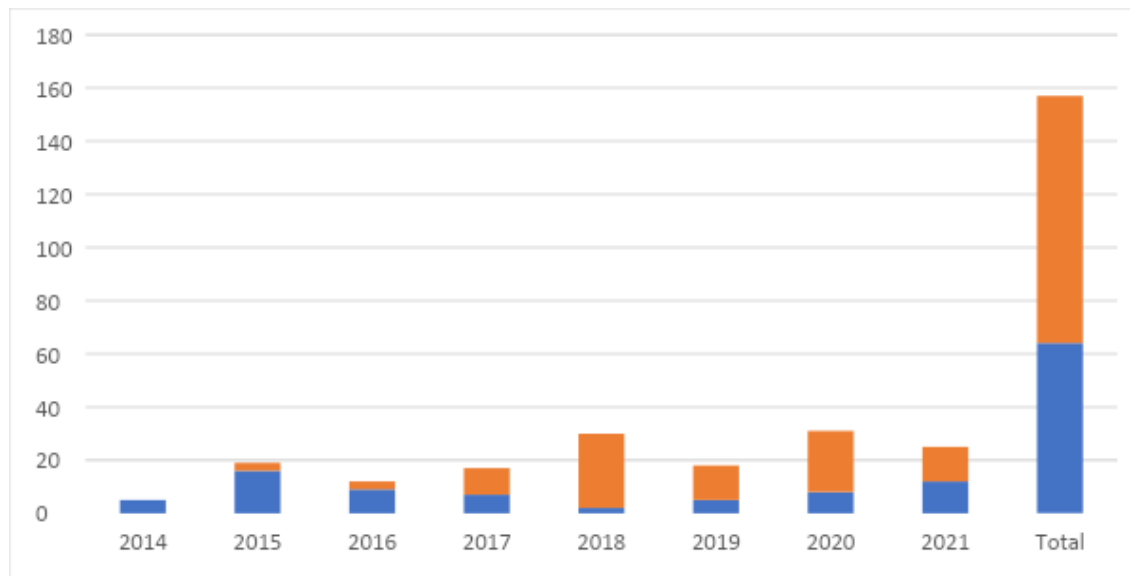
## **Sistematização e análise dos dados**

A partir dos pressupostos metodológicos que orientaram a organização do trabalho, partimos para a produção de dados por meio da busca dos temas, anos de conclusão, problema de pesquisa e proposta interventiva dos 157 trabalhos concluídos de 2014 a 2021. No levantamento quantitativo inicialmente realizado, a principal evidência residia no significativo avanço das intervenções ligadas às dissertações produzidas, mesmo que isso não tenha relação com uma linearidade temporal.

No Gráfico 1, a seguir, podemos acompanhar o crescente número de pesquisas com propostas interventivas (assinaladas em amarelo) ao longo dos anos do curso.



Gráfico 1 – Relação entre defesa de trabalhos e a existência de proposta interventiva



Fonte: Elaborado pelas autoras (2022).

Reconhecemos, a partir desse levantamento, o quão exigente tem sido para todos os professores e pesquisadores envolvidos investir na produção de uma pesquisa que toma para si a produção de uma intervenção, não efetivando-se “naturalmente” somente porque, para essa modalidade de *stricto sensu*, faz-se necessário ou obrigatório. Há, sem dúvidas, um conjunto de esforços para sua organização e possibilidade de concretização. Tal compreensão, portanto, relaciona-se “[...] ao amadurecimento de uma proposta que sempre esteve vinculada ao MPGE” e “[...] à compreensão das especificidades de um trabalho de uma formação *stricto sensu* profissional” (Costa; Ghislani, 2021, p. 7).

Além do mais, a pesquisa que tem por objetivo a análise, o refinamento e a compreensão de um determinado tema que encontra na vida profissional um fio de problematização; da mesma forma, depara-se com a busca de sentido para uma proposição. Diante disso, dois os tipos de intervenção têm sido encontrados nas dissertações analisadas. O primeiro tipo refere-se à construção de projetos interventivos durante a pesquisa, constituindo-se ao mesmo tempo parte da coleta de

dados e da atitude reflexiva de sua implementação. Ou seja, há estudos que aplicam metodologicamente um projeto de intervenção construído durante a organização do projeto de pesquisa e o analisam teoricamente com os participantes da investigação. Nesse caso, as pesquisas se constituem da seguinte maneira: a organização do problema, seus objetivos, justificativa, revisão de literatura, campo teórico-metodológico, aplicação do projeto e análise. Finda-se com a conclusão.

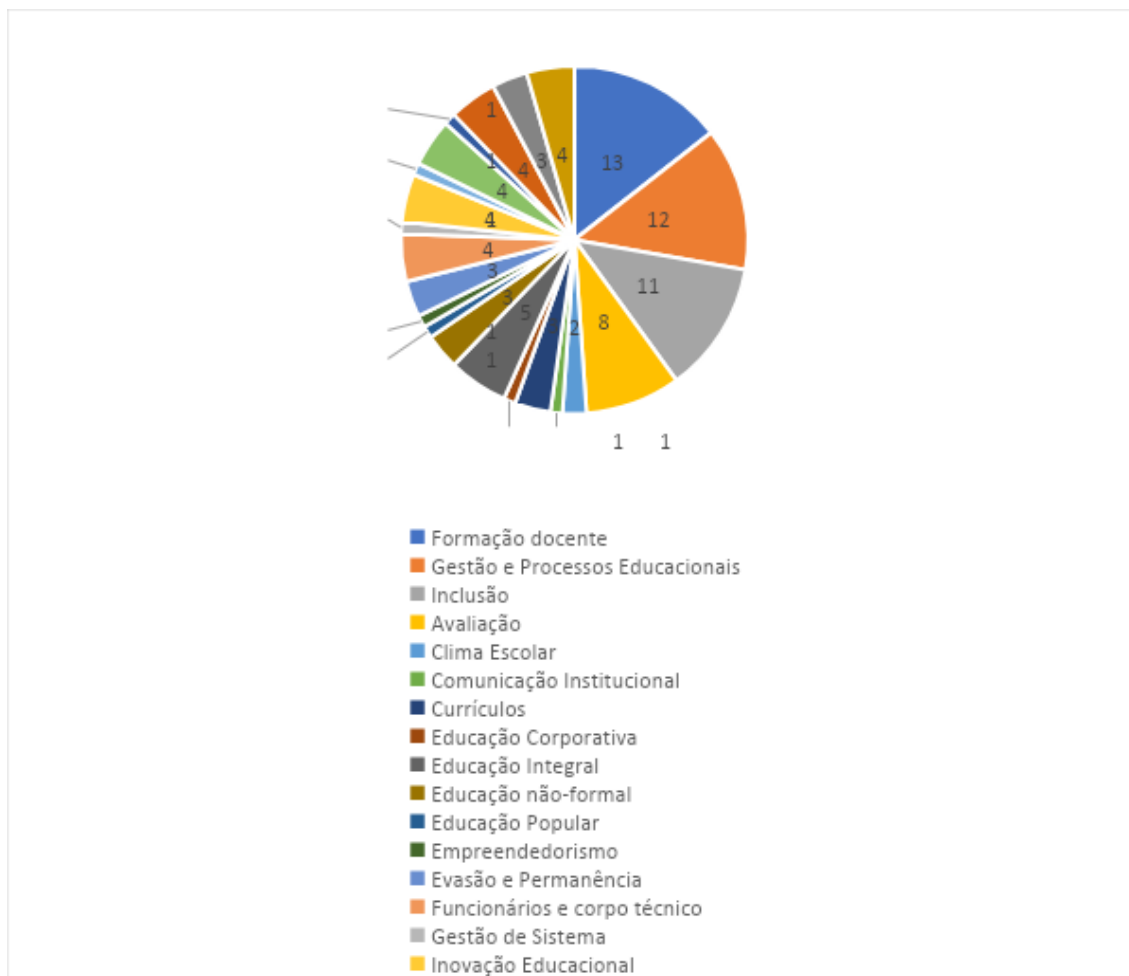
Uma segunda variedade de trabalhos é aquela que realiza todos os passos descritos anteriormente e, após a análise, estabelece a proposta interventiva. Em outras palavras, depois de haver um largo e profundo debruçamento sobre aquele determinado tema, é chegada a hora de propor alternativas para que possam ser pensadas maneiras de propor uma qualificação para o ambiente pesquisado, nos mais diversos locais de trabalho.

Compreendemos que, de uma forma ou de outra, a pesquisa e seu processo de produção interventiva se constituem como aponta Thiollent (2006, p. 153) na própria “[...] construção social do conhecimento”. Tendo em vista que é imperioso, para tal constituição, que “[...] o conhecimento possa ser efetivamente mobilizado, orientado para analisar problemas reais e para buscar soluções” (Thiollent, 2006, p. 153-154).

Outro desafio que envolve a pesquisa-intervenção refere-se à compreensão das diversas manifestações que podem ser capturadas das escolhas e dos percursos feitos pelos pesquisadores/egressos. É das possibilidades encontradas que se constitui o conjunto de dados que estrutura o presente artigo. Muitos caminhos eram possíveis, mas o que se mostrou mais eloquente e com maiores possibilidades de desdobramentos conceituais e metodológicos foi o relativo aos temas escolhidos pelos alunos para as suas produções. Tal escolha aproximava-se, inevitavelmente, dos interesses advindos da formação inicial dos pesquisadores, mas também das problematizações procedentes dos seus campos de atuação; ou seja, estava intimamente vinculada a um dos elementos estruturantes em um mestrado profissional. Portanto, das 93 dissertações com proposta de intervenção analisadas,

foi obtido um cenário dos interesses e dos temas de estudo contemplados pelos trabalhos.

Gráfico 2 – Temas das dissertações com propostas interventivas



Fonte: Elaborado pelas autoras (2022).

Para avançar nas compreensões propostas por este artigo, buscamos, na abordagem da Cartografia, os caminhos, percursos e rigores capazes de estabelecer interessantes articulações entre a postura do pesquisador e o recorte empírico pesquisado. Nesse sentido, a Cartografia oferece as chamadas “pistas metodológicas” capazes de analisar os dados por meio de concepções ou instrumentos metodológicos já consagrados – porém, revisitados na intenção de

superar a dicotomia entre pesquisa e pesquisador. Tal movimento visa “[...] acompanhar um processo, e não representar um objeto” (Kastrup, 2007, p. 15). Com essa premissa, rompe-se com uma perspectiva institucionalista, na qual as funcionalidades são entendidas como dadas, e avança-se em direção à análise institucional, percebendo funcionamentos dentro das possibilidades trazidas pelos processos de trabalho e encontrando espaço para questionar determinados encaminhamentos. Com isso, também se avança na “[...] inseparabilidade entre conhecer e fazer, entre pesquisar e intervir” (Passos; Barros, 2015, p. 17). Desse modo, “[...] toda pesquisa passa a ser intervenção quando está mergulhada na experiência” (Passos; Barros, 2015, p. 34). É a partir disso, também, que se avança para o “plano implicacional” (Passos; Barros, 2015, p. 25), no qual “[...] as posições de quem conhece e do que é conhecido, de quem analisa e do que é analisado se dissolvem na dinâmica de propagação das forças instituintes característica dos processos de institucionalização”.

A intervenção, portanto, dentro da perspectiva da Cartografia, configura-se como um trabalho pautado na análise das “[...] implicações coletivas, sempre locais e concretas” (Passos; Barros, 2015, p. 19), baseada principalmente no acompanhamento de processos, e não em recortes individuais ou desvinculados dos contextos de estudo. A análise que nos propusemos a fazer nas propostas de intervenção, apresentadas a seguir, presentes nas pesquisas produzidas pelos egressos de um curso *stricto sensu* profissional foram pautadas por essas premissas tomadas da Cartografia. Também da Cartografia, tomamos emprestadas as noções de rastreio, toque, reconhecimento e pouso. É mediante a consideração dessas etapas que foram sendo concebidas as compreensões sobre os dados aqui analisados.

Para que as intervenções possam ser compreendidas como propostas a partir do processo de pesquisa, a análise das produções se deu a partir das premissas da cartografia, em uma triangulação entre o título do trabalho, a metodologia escolhida e a proposta de intervenção identificada. Assim, a partir do levantamento trazido no Gráfico 2, considerada como a etapa de rastreio, passamos a ponderar cerca de 44

trabalhos que têm perspectivas de intervenção elaboradas sobre quatro campos temáticos dos produtos, elencados por sua ordem quantitativa: formação docente (dos 17 trabalhos defendidos, 13 têm intervenção); gestão e processos educacionais (12 dissertações com propostas de intervenção, dentre 24 defendidas no período), inclusão (11 dissertações com intervenção, dentre as 12 defendidas) avaliação (das 15 dissertações defendidas, 8 contam com intervenção).

Ao retomar as temáticas e ênfases apresentadas no início deste texto, temos a seguinte sistematização:

Quadro 1 – Temas e ênfases

PRINCIPAIS TEMÁTICAS ABORDADAS	PRINCIPAIS ÊNFASES
Formação docente	Saberes docentes Práticas pedagógicas Formação continuada Dimensão socioemocional Mediação da aprendizagem Contemporaneidade Currículo
Gestão e Processos Educacionais	Gestão de processos Gestão do conhecimento Estudos organizacionais Indicadores de desempenho Qualidade Neoliberalismo
Inclusão	Acesso Permanência Formação continuada Equipes Novos arranjos organizacionais
Avaliação	Desempenho discente e docente

	Avaliação e planejamento institucional Avaliação formativa Autoavaliação Planejamento estratégico Políticas de avaliação.
--	---

Fonte: elaborado pelas autoras (2022).

É interessante observar, no levantamento realizado, a diversidade de ênfases que um mesmo tema alcança e como é possível relacioná-las com a gestão educacional. Para a discussão sobre isso, passamos à análise detalhada desses achados.

### **Intervenção como resultado do processo de pesquisa**

O primeiro tema de análise advindo da etapa de rastreio foi a formação docente, tanto pela sua já explicitada evidência quantitativa, quanto pelas maneiras como tal temática foi abordada e desdobrada nos estudos analisados. Ao aprofundarmos o olhar para o que a cartografia concebe como toque, é possível perceber que a temática apresenta desdobramentos e passa a vincular-se a preocupações atinentes aos saberes docentes, às práticas pedagógicas e à formação continuada, e avançam com relação a abordagens como dimensão socioemocional, mediação da aprendizagem, contemporaneidade e currículo. Tais escolhas explicitam um olhar multidimensional para o tema estudado, rompendo tanto nas abordagens quanto nas intervenções, com perspectivas unitárias ampliando e complexificando, conseqüentemente, a compreensão do processo formativo dentro do campo de atuação docente e das relações estabelecidas a partir dela.

Chama-nos atenção o quanto as intervenções desses temas desencadeiam uma proposta de intervenção por meio da contínua formação (tal recorrência é possível de ser percebida também nos Quadros 2, 3, 4 e 5) – tanto de professores, quanto dos demais profissionais que desenvolvem suas atividades profissionais na escola. Há um reconhecimento das experiências e da inevitabilidade da participação,

da reflexão e do diálogo na construção de cada um(a) dos(as) trabalhadores que atuam no cotidiano escolar.

No Quadro 2, são destacados os âmbitos de intervenção propostos nas dissertações que estudaram a temática da formação docente.

Quadro 2 – Formação docente x intervenções

TEMÁTICA	INTERVENÇÕES PROPOSTAS	INTERLOCUÇÕES E COMPREENSÕES ESTABELECIDAS
Formação docente	<p>Escuta das narrativas dos professores e a oferta de uma oficina pedagógica para gestores</p> <p>Reforço da aproximação do trabalho dos orientadores e professores</p> <p>Proposta de construção de um ateliê de (re)construção de práticas docentes.</p> <p>Equivalência (em nível de importância) das dimensões socioemocional e cognitiva para a formação dos educandos</p> <p>Formação por trilhas de conhecimento</p> <p>Percurso formativo para o desenvolvimento de um planejamento maker para professores</p> <p>Formação permanente dos gestores</p>	<p>Fortalecimento do trabalho pedagógico</p> <p>Responsabilidades do campo da gestão</p> <p>Definição de temas geradores com capacidade de expansão e mudança</p> <p>Diálogos com espaços institucionais diversos, ampliando possibilidades de execução e invenção</p> <p>Diálogos com conceitos e saberes advindos de outros campos do conhecimento</p>

Fonte: Elaborado pelas autoras (2022).

Destacamos o quantitativo de trabalhos sobre o tema “formação de professores” no diálogo com a experiência: das 17 dissertações defendidas, 13 contaram com intervenções. Ou seja, como em todas as instituições educacionais que serviram de empiria ocorre uma formação permanente, nas quais os docentes

participam, tornou-se mais possível o desenvolvimento de uma proposta interventiva. Essas intervenções relacionaram-se também com temas como o currículo, a gestão educacional, o projeto da escola, entre outros.

Vale destacar o quanto as propostas de intervenção sobre a temática da formação reconhecem o envolvimento dos professores para a produção dos dados da pesquisa, por meio da validação de suas experiências. Na sequência, a confirmação de que a reflexão do seu envolvimento com sua profissão requer diálogo e construção coletiva. Sobre isso, Imbernon (2007, p. 146) assevera que

El cambio en el profesorado, por el hecho de ser un cambio en la cultura profesional y en su pensamiento práctico, es complejo y muy lento. Pero esta complejidad y lentitud comporta también una necesidad de vivir personalmente la experiencia de cambio y adaptarla a su realidad profesional. Los cambios de los otros no ayudan necesariamente al cambio de uno.

Sobre esse caráter de formação mútua, é possível destacar alguns pontos das intervenções propostas e das interlocuções e compreensões estabelecidas, registradas no Quadro 2, pois marcam na escuta e no diálogo, as possibilidades de pensar a formação docente.

O mesmo percurso pode ser observado em outras três temáticas que igualmente adquirem notoriedade dentre as escolhas feitas nas pesquisas. A avaliação, por exemplo, pauta análises sobre desempenho discente e docente, mas se expande para as discussões sobre avaliação e planejamento institucional, avaliação formativa, autoavaliação, planejamento estratégico e políticas de avaliação.

No que diz respeito à avaliação, foram 15 os trabalhos efetivados ao longo do curso, bem como 8 com propostas de intervenção, os quais assumiram as seguintes perspectivas:



Quadro 3 – Avaliação X intervenções

TEMÁTICA	INTERVENÇÕES PROPOSTAS	INTERLOCUÇÕES E COMPREENSÕES ESTABELECIDAS
Avaliação	<p>Cartas pedagógicas como instrumento de autoavaliação docente</p> <p>Reformulação de formulários e documentos avaliativos</p> <p>Formação continuada</p>	<p>Abordagem formativa</p> <p>Fortalecimento da participação de diferentes grupos</p> <p>Ênfase na autoavaliação</p> <p>Aprimoramento dos processos</p> <p>Qualificação dos instrumentos</p>

Fonte: Elaborado pelas autoras (2022).

A temática avaliação traz uma diversidade de estudos que ocorre desde o macro da gestão até a sala de aula, enfatizando processos de participação, autoavaliação, desempenho docente, entre outros.

É preciso que lembremos o quanto há de polissêmico no termo avaliação, pois engendra visões de mundo e postura política, confirmando também sua dimensão ideológica e de confronto. Diante disso, a partir do Quadro 3, podemos observar alguns aspectos imperiosos para os estudos feitos sobre o tema: participação, autoavaliação, qualificação dos instrumentos. Afinal, “[...] Se a avaliação objetiva melhorar os resultados é durante o processo que necessitam ser feitas as correções e ainda, durante o processo, redirecionar as ações” (Melchior, 2015, p. 40). Para tal, é preciso contar com todos(as) os(as) envolvidos(as) para aprimorar os sistemas, os recursos, os procedimentos – essa é uma ideia chave para a avaliação, em que as pessoas se sentem parte responsável da construção realizada. Desse modo, as intervenções propostas referendam processos de autonomia, transparência e responsabilidade. Para isso, é preciso promover o engajamento dos participantes, para que haja uma ação avaliativa efetivamente fidedigna.

No caso da temática de gestão e dos processos educacionais, as análises passam por gestão de processos, gestão do conhecimento, estudos organizacionais,

indicadores de desempenho, qualidade e neoliberalismo, somando 12 proposições de intervenção dos 24 trabalhos concluídos.

Relativamente à gestão e aos processos educacionais, as intervenções elaboradas se apresentam da seguinte forma:

Quadro 4 – Gestão e processos educacionais x intervenções

TEMÁTICA	INTERVENÇÕES PROPOSTAS	INTERLOCUÇÕES E COMPREENSÕES ESTABELECIDAS
Gestão e processos educacionais	Revisão de posicionamento estratégico Formação de gestores Alinhamento de processos institucionais Manual aos professores Reescrita e redesenho de processos Ampliação das instâncias de participação	Valorização da perspectiva de planejamento Participação ampliada Revisão sistemática de perspectivas Valorização da cultura e memória organizacional Alinhamento de processos de diferentes esferas (administrativa, financeira, pedagógica, ético-religiosa, política, socioambiental) Revisão e sistematização de processos não-formais

Fonte: Elaborado pelas autoras (2022).

No que diz respeito à inclusão, a escolha das intervenções tangencia a perspectiva das vivências escolares e avança com relação à construção de aprendizagens significativas baseadas na capacidade da instituição voltar-se, de maneira efetiva, ao desenvolvimento do trabalho pedagógico por meio da qualificação docente e de processos e indicadores. Estes, ao perceberem a diversidade na perspectiva da viabilidade, superam a segregação. Em termos de intervenção e abordagens, isso se manifesta da seguinte forma:

Quadro 5 – Inclusão x intervenções

TEMÁTICA	INTERVENÇÕES PROPOSTAS	INTERLOCUÇÕES E COMPREENSÕES ESTABELECIDAS
Inclusão	<p>Indicadores de inclusão</p> <p>Disseminação institucional de processos de inclusão</p> <p>Projeto de extensão</p> <p>Elaboração de referencial teórico sobre formação para a temática da inclusão</p> <p>Formação de grupos de trabalho sobre o tema</p> <p>Reforço da parceria entre família e escola</p>	<p>Ampliação e disseminação de referências para estudo de inclusão</p> <p>Análise dos dados sobre desempenho escolar considerando os processos de inclusão</p> <p>Revisão dos processos e procedimentos de gestão</p>

Fonte: Elaborado pelas autoras (2022).

No tema da inclusão, encontramos 11 propostas de intervenção em um total de 12 dissertações, que contam com uma discussão ampliada em que se discutem as responsabilidades vinculadas às garantias de acesso, permanência, formação continuada, equipes multidisciplinares e necessidade de novos arranjos organizacionais.

A sistematização acerca das temáticas, das intervenções propostas e das interlocuções e compreensões vinculadas a elas nos permite avançar na conexão entre a formação profissional *stricto sensu* e a pesquisa-intervenção na dimensão metodológica. Tal percepção se torna possível, pois, na medida em que avançamos na análise dos dados, as inferências se tornam cada vez mais orientadas para a perspectiva de Gestão Educacional do Mestrado Profissional aqui observado. Percebe-se, nesse sentido, uma forte relação entre a perspectiva formativa e a necessidade de, a partir disso, se avançar na abordagem sobre essas temáticas, buscando atualizações e superações sobre modelos já existentes e que precisam ser constantemente revisitados. Ao problematizar sobre modelos já existentes ou

tensionar para a necessidade de atenção sobre outras pautas – ou mesmo para o redimensionamento de pautas já existentes –, o papel do pesquisador se torna ainda mais coerente com o papel do gestor que continuamente se refaz em torno de novas demandas sociais e educacionais.

Ao pensar sobre a contribuição da pesquisa em um mestrado profissional, é importante que fique evidenciado o objetivo de contribuir para que haja uma reflexão acerca da experiência, com a construção de uma proposta interventiva, fruto do exercício investigativo sobre essa mesma vivência. Como nos propõe Passos e Barros (2015, p. 18), trata-se da “[...] experiência entendida como um saber-fazer, isto é um saber que vem, que emerge do fazer. Tal primado da experiência direciona o trabalho da pesquisa do saber-fazer ao fazer-saber, do saber na experiência à experiência do saber”.

Tratando-se de um *stricto sensu* profissional, tal percepção recusa a ideia de que a intervenção prescindir da pesquisa, superando a divergência acadêmico-profissional que caracterizou certos debates quando da criação dos mestrados profissionais no Brasil (Severino, 2012). Ao contrário, por meio da pesquisa, há adensamento e aprofundamento sobre a prática que vivem os pesquisadores, ampliando o máximo possível para as questões em torno do cotidiano e do universo em que estão inseridos, a partir de seus sujeitos, as estruturas das instituições e organizações estudadas, sua própria inserção no campo de estudo; enfim, todos os elementos que constituem a formulação do problema, o desenho teórico metodológico e a construção analítica e interpretativa do fenômeno (Minayo, 2016). Na perspectiva trazida por Passos e Barros (2015), a construção metodológica aqui realizada, ao percorrer o caminho do próprio dado, consegue compreender o caminho e a constituição da pesquisa-intervenção.

## **Considerações finais**

Pelo percurso proposto por este artigo e a partir dos dados aqui analisados, pode-se concluir que é pela pesquisa, portanto, que o pesquisador terá elementos

para a composição de uma intervenção, esteja ela vinculada ao próprio desdobramento do trabalho, contribuindo para conclusões robustas advindas da investigação, seja ela resultado do trabalho analítico, seja das conclusões obtidas. Obviamente, essa não é uma tarefa simples, por vários fatores. O primeiro deles está no deslocamento do trabalhador para o pesquisador. Trata-se do momento em que a figura do funcionário, do técnico, do professor, do gestor assume as responsabilidades da pesquisa. Isso significa, por óbvio, perceber o ambiente sob outras óticas, problematizando situações, encaminhamentos, fluxos e processos e buscando alternativas a situações por vezes bastante normalizadas. Outro desafio está no campo da hierarquia. O pesquisador, no mais das vezes, não está no topo da hierarquia e precisa assumir os ônus e os bônus das suas inquietações na esfera das relações institucionais e de trabalho, o que amplia enormemente a compreensão de que não há assepsia no campo da pesquisa. É claro que sempre se espera que o rigor teórico e metodológico, o mesmo capaz de sustentar uma intervenção, um fazer-saber articulado à pesquisa, seja o argumento da racionalidade que baliza as relações de pesquisa. No entanto, certamente, já perdemos a inocência sobre as sutilezas e os atravessamentos que envolvem a perspectiva institucional.

A partir dessas informações, percebe-se que existe um movimento de pesquisa que se aproxima do plano implicacional e da análise processual preconizados pela Cartografia. Pode-se inferir, pelos dados sistematizados, uma pauta fortemente relacionada às responsabilidades de gestão, à condução política e institucional dos processos, a temáticas atuais e pertinentes da Gestão e da Educação, bem como à multidimensionalidade a que os estudos precisam estar atentos.

Outro elemento a ser considerado como vinculado ao percurso e às análises aqui apresentadas diz respeito à relevância do conhecimento produzido na pesquisa de um *stricto sensu* profissional. As propostas interventivas dos trabalhos foram construídas a partir da pesquisa realizada, na perspectiva de que os profissionais titulados se movimentem na direção de que os problemas encontrados no dia a dia da vida profissional requerem reflexão e estudo para o encontro de saídas. Obviamente,

essas “respostas” são balizadas por sua temporalidade e seu inacabamento, não obstante o esforço analítico, teórico e metodológico diante do contexto empírico.

## Referências

ANDRE, Marli Elisa Dalmazo Afonso. Mestrado profissional e mestrado acadêmico: aproximações e diferenças. **Revista diálogo Educ.**, Curitiba, v. 17, n. 53, p. 823-841, 2017. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.7213/1981-416X.17.053.AO06>. Acesso em: 21 mai. 2024.

BIANCHETTI, Lucídio; MACHADO, Ana Maria Netto. **A bússola do escrever: desafios e estratégias na orientação e escrita de teses e dissertações**. São Paulo: Cortez, 2012.

BIANCHETTI, Lucídio; FÁVERO, Osmar. História e histórias da pós-graduação no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, n. 30, dez. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/WnyNvHfpMyhmKW7LzfX33Wf/>. Acesso em: 21 mai. 2024.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A pergunta a várias mãos: a experiência da pesquisa no trabalho do educador**. São Paulo: Cortez, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria Normativa nº 7**, de 22 de junho de 2009. Dispõe sobre o mestrado profissional no âmbito da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Capes. Brasília, DF, 2009. Disponível em: <https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Portaria-Normativa-7-2009-06-22.pdf>. Acesso em: 21 mai. 2024.

BRASIL. Produção técnica. Grupo de Trabalho. **Relatório**. Brasília, 2019. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/pt/relatorios-tecnicos-dav>. Acesso em: 25 mai. 2024.

Costa, Daianny Madalena; GHISLENI, Ana Cristina. A Pesquisa-Intervenção no Mestrado Profissional e suas possibilidades metodológicas. **Educar em Revista**, [S.l.], jun. 2021. ISSN 1984-0411. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/79785>. Acesso em: 25 ago. 2022.

FIORI, Ernani Maria. **Educação e política: textos escolhidos vol. 2**. Coordenação de Otilia Beatriz Fiori Arantes. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2014.

IMBERNON, Francisco. Asesorar o dirigir. El papel del asesor/a colaborativo en una formación permanente centrada en el profesorado y en el contexto. Madrid – España. **REICE** - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 2007, v. 5, n. 1, p. 145-152. Disponível em: <https://revistas.uam.es/reice/article/view/10106> Acesso em: 20 mai. 2018.

MELCHIOR, Maria Celina. **Avaliação Institucional da Escola Básica**. Lisboa: Chiado, 2015.

MINAYO, Maria Cecília de Sousa. O desafio da pesquisa social. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.); DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. **Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade**. 26 ed. Petrópolis: RJ, Vozes, 2016.

PASSOS Eduardo; BARROS, Regina Benevides de. A cartografia como método de pesquisa-intervenção. In: BARROS, Eduardo; Virgínia Kastrup; ESCÓSSIA, Liliana da (Orgs.). **Pistas do método da cartografia: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade**. Porto Alegre: Sulina, 2015.

PEREIRA, Potiguara Acácio. **O que é pesquisa em educação?** 2. Ed. São Paulo: Paulus. 2008.

SEVERINO, Antonio Joaquim. Pós-graduação e pesquisa: o processo de produção e de sistematização do conhecimento no campo educacional. In: BIANCHETTI, Lucídio; MACHADO, Ana Maria (Orgs.). **A bússola do escrever: desafios e estratégias na orientação e escrita de teses e dissertações**. 3. Ed. São Paulo: Cortez, 2012.

SCHWARTZMAN, Simon. Pesquisa e pós-graduação no Brasil: duas faces da mesma moeda? **Estudos Avançados**, v. 36, n. 104, 2022. p. 226-254. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/mM4ZbvgxfKYSjWv6bwL7fMg/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 27 mai. 2024.

STRECK, Danilo Romeu; ADAMS, Telmo. **Pesquisa participativa, emancipação e (des)colonidade**. 1. Ed. Curitiba: CRV, 2014.

THIOLLENT, Michel. A inserção da pesquisa-ação no contexto da extensão universitária. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues; STRECK, Danilo Romeu (Orgs.). **Pesquisa participante: a partilha do poder**. Aparecida, SP: 2006, p. 151-165.



ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644484250>

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0)