

# **MESTRADOS PROFISSIONAIS EDUCAÇÃO: Políticas de implantação e desafios às perspectivas metodológicas**

**TÂNIA MARIA HETKOWSKI**

Pós-Doutorado em Informática na Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Doutorado em Educação pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade (PPGEduC), Coordenadora e Professora do Mestrado Profissional Gestão e Tecnologias aplicadas a educação (GESTEC), ambos da Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Líder do Grupo de Pesquisa Geotecnologias, Educação e Contemporaneidade (GEOTEC). E-mail: [hetk@uol.com.br](mailto:hetk@uol.com.br)



## Resumo

Segundo o Parecer CNE/CES 0079/2002, o Mestrado Profissional é a designação do Mestrado que enfatiza estudos voltados a qualificação dos profissionais - neste caso do profissional da educação - conferindo-lhe idênticos grau e prerrogativas, inclusive para o exercício da docência e; como programa stricto sensu o diploma tem sua validade condicionada ao reconhecimento prévio do curso. Diante desta normativa, a área de Educação foi instigada a refletir sobre as possibilidades da implantação de Mestrados Profissionais como nova modalidade de formação e, esta provocação, mobilizou pesquisadores a compreender os “lugares” desta propositiva nos espaços acadêmicos. Assim, este artigo objetiva abordar sobre a normatização e legitimação dos Mestrados Profissionais (MP) no Brasil, bem como os desafios enfrentados à criação e efetivação dos Mestrados Profissionais na área da Educação (MPE). O texto, inicialmente, mostra a importância do Parecer CFE nº 977/65 de 03/12/1965, como marco referencial para a criação e consolidação da Pós-Graduação no Brasil às Portarias (nº 47 de 17 de outubro de 1995, nº 80, de 16 de dezembro de 1998, nº 7, de 22 de Junho de 2009 e, nº 17, De 28 de Dezembro de 2009), as quais esclarecem sobre implantação de MPs em todas as áreas de atuação. Também ilustraremos o cenário dos MPE, com início em 2009, através da proposta apresentada pela Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), seguida pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB) e, neste ano de 2016 totalizam 38 Programas distribuídos nas cinco regiões. Ainda neste escrito, sucintamente, refletimos acerca dos pressupostos metodológicos da Pesquisa Aplicada, os quais, no nosso entendimento, primeiro, se propõem deixar “legados” nos espaços educacionais como resultados de propositivas coletivas, elaboradas através de experiências, vivências, reflexões e ações, potenciais, entre os profissionais da educação das Universidades e de outros espaços escolares, em especial as escolas.

**Palavras Chave:** Mestrado Profissional. Área de Educação. Normatização. Consolidação.

## Legitimação e Ampliação dos MPs no Brasil

Este ensaio tem como objetivo descrever, sucintamente, os percursos da normatização e da regulamentação dos Mestrados Profissionais até ao entendimento da criação e ampliação dos Mestrados Profissionais em Educação (MPE) no Brasil; apontar alguns dados significativos de crescimento dos mesmos e; provocar reflexões, ainda que de forma muito tímida, acerca da Pesquisa Aplicada como propositiva metodológica desta modalidade stricto sensu.

Desta forma, iniciamos pelo Parecer CFE No 977/65, aprovado em 03 de dezembro de 1965, Relatado por Newton Sucupira sobre a solicitação do Ministro de Educação para definição da natureza dos cursos de pós-graduação e regulamentação do disposto na letra “b” do Art. 69 da Lei de Diretrizes e Bases/1996. O Documento destaca que o sistema de cursos pós-graduação, naquela década, e até hoje, se impõe e se difunde em todos os países, como consequência do progresso em todos os setores e áreas do saber.

Na verdade, em face do acúmulo de cada ramo das ciências e da crescente especialização das técnicas, o estudante moderno somente poderá obter, ao nível da graduação, os conhecimentos básicos de sua ciência e de sua profissão. Nesse plano, dificilmente se poderia alcançar superior competência nas especializações científicas ou profissionais. (CFE, 1965, p. 163-164).

A legitimação deste Documento e a ampliação dos Programas de Pós-Graduação (PPG) no Brasil aconteceram com ênfase nos Mestrados e Doutorados Acadêmicos, os quais não têm na sua gênese o objetivo, prioritário, a ênfase da pesquisa de intervenção, estudos e avaliação, impactos e resolução de problemas, diretamente ou através de intensa imersão nas dinâmicas da rede da Educação Básica.

Três décadas após essa regulamentação da Pós-Graduação no Brasil, essencialmente acadêmica nos processos de pesquisa, há uma demanda reprimida e latente à ampliação dos processos científicos e de inovação através da interação e do engajamento dos pesquisadores *stricto sensu* com a sociedade, especialmente, com a rede pública de ensino. Diante dessa demanda, é aprovada a Portaria nº 47 de 17 de outubro de 1995 e endossada pelo Presidente da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), objetivando legitimar “Programas de Flexibilização do Modelo de Pós-graduação *Sensu Estrito* em Nível de Mestrado”, aprovado pelo Conselho Superior em sessão de 14/09/95” (CAPES, 1995, p.1), os quais sinalizam a criação de outras modalidades de PPG, em especial a modalidade profissional.

Determinar a implantação dos Mestrados Profissionais (MP) pela Capes, exigiu procedimentos apropriados à recomendação, acompanhamento e avaliação de cursos de mestrado dirigidos à formação profissional, nos termos do referido documento, destacando a necessidade de assegurar a qualidade comparáveis ao sistema de pós-graduação e, consistentes com a especificidade dos cursos, respeitados os critérios apontados neste documento.

Ampliando as regulamentações e legitimações dos MPs, a Portaria nº 80 de 16 de dezembro de 1998, publicada no Diário Oficial de 11/01/99, Seção I, pág. 14, dispõe sobre o reconhecimento dos MP e, no item b, destaca “a relevância do caráter de terminalidade, assumido pela modalidade de Mestrado que enfatize o aprofundamento da formação científica ou profissional conquistada na graduação, aludido no Parecer nº 977, de 03/12/65, do Conselho Federal de Educação”. (CAPES, 1998, p. 01). Acrescenta em seu Art. 2º que,

(...) serão enquadrados como mestrado profissionais o curso que atenda aos seguintes requisitos e condições: estrutura curricular consistente e vinculada a sua especificidade; corpo docente qualificado com produção científica

reconhecida nacional e internacionalmente; carga horária do corpo docente de acordo com as necessidades e; apresentação do Trabalho de Conclusão de Curso. (CAPES, 1998, p. 02).

Esta Portaria abriu espaços para a consolidação e ampliação dos MPs, especialmente nas áreas de ciências aplicadas e, devido à procura, demanda e correlação de forças entre as áreas que compõem a CAPES, surgiu a Portaria Normativa nº 07, de 22 de junho de 2009, revogada pela Portaria nº 7 de 22 de junho de 2009, a qual dispõe sobre o MP no âmbito da CAPES. Apoiada pelo Ministro de Estado da Educação considera que há necessidade de estimular a formação de mestres profissionais habilitados para desenvolver atividades e trabalhos técnico-científicos em temas de interesse público.

Com intuito de garantir o título de Mestre nos Programas de Pós-Graduação na modalidade Profissional, o Art. 2º desta Portaria, destaca que “o título de mestre obtido nos cursos de mestrado profissional reconhecidos e avaliados pela CAPES e credenciados pelo Conselho Nacional de Educação - CNE e validados pelo Ministro de Estado da Educação tem validade nacional” (CAPES, 2009, p. 01).

Diante das possibilidades de inovar a PPG, a CAPES vem mostrar o crescimento dos MPs no Brasil, enfatizando a singularidade dessa trajetória: em 1999 havia apenas 04 cursos, impulsionando o crescimento para 62 em 2003, alcançando um quantitativo de 184 em 2007, com um saldo de 338 em 2011 e, hoje, são reconhecidos e recomendados, aproximadamente, 600 MP, o que demonstra a ampliação, a importância e o reconhecimento como Programas de Pós-Graduação reconhecidos e inovadores.

Percebemos que essa ampliação ocorre, especialmente, na região Sudeste com 290 programas e na Sul, com 116. O restante dos PPG estão locados em outras regiões do país, demonstrando a necessidade de ampliação e de investimentos nessa modalidade nas regiões Norte e Nordeste.

A CAPES, e toda a legislação que o normatiza, destaca que o modelo de MP é direcionado à capacitação profissional, embora os níveis e padrões de exigência sejam os mesmos adotados por qualquer Programa de Pós-graduação, sejam Profissional ou Acadêmico, com destaque essencial na variedade de opções à apresentação de Trabalhos de Conclusão de Cursos em relação ao mestrado acadêmico.

De acordo como Relatório da CAPES (2013), elaborado e redigido pela Comissão Especial de Acompanhamento do PNPG 2011-2020 e Elaboração da Agenda Nacional de Pesquisa, procede com a avaliação dos Programas de Pós-Graduação no Brasil, destacando que se faz necessário realizar “estudos de avaliação do impacto e eficácia da modalidade de mestrado profissional,

bem como a análise dos indicadores de resultados utilizados, de forma a subsidiar ações para a consolidação desta modalidade.” (CAPES, 2013, p. 09).

Significa, então, que essa Coordenação, que representa a PPG, reconhece essa modalidade e tem como pretensão a consolidação da mesma em âmbito nacional nas diferentes áreas, pois os indicadores e resultados destes MPs vislumbram o papel e o destino dos egressos, especialmente quando se trata das áreas tecnológicas, neste caso das tecnologias e suas inserções na educação básica de ensino. No mesmo documento, há notoriedade de

Introduzir indicadores de avaliação de resultado que apontem novas ações indutoras para interação com a Educação Básica, como valorização de livros com este foco, materiais instrucionais em diferentes mídias e sistemas de informação que levem aos estudantes da Educação Básica oportunidades de viver ambientes de C T&I. (idem, idem, p. 10).

Esse excerto evidencia que a CAPES tem uma preocupação com a Educação Básica, bem como com as possibilidades de construção de processos e produtos que incidam nos espaços escolares e, conseqüentemente, nos impactos que esta modalidade pode gerar junto aos processos educativos.

No item 4.4 desse Relatório (Tema Inovação), o Documento demonstra a intenção da transversalidade dos temas e os desafios para 2011-2020, no que se refere à inovação da pós-graduação junto às organizações e aos sistemas de Educação Básica, inserindo jovens na educação profissional, fomento à pesquisa, objetivando os seguintes tópicos: “Educação Básica, interação com a sociedade e o mercado, organização interna dos cursos, avaliação dos cursos pela CAPES e fomento.” (idem, idem, p. 17).

## **1. Implantação e Crescimentos dos MPEs no Brasil**

Com o crescimento dos MPs em diferentes instâncias de atuação, a Área de Educação inicia o processo de implantação nessa modalidade, sendo aprovado em 2009 o primeiro Mestrado Profissional em Educação (MPE) no Brasil, vinculado à Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), com ênfase na Gestão e Avaliação da Educação Pública, homologado pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) em 2010 e Portaria do Ministério de Educação e Cultura (MEC) nº 1045 de 18/08/2010, Diário Oficial 19/08/10; seguido pelo Programa de Pós-Graduação Gestão e

Tecnologias Aplicadas à Educação da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), recomendado pela CAPES através do Ofício nº 039-11/2010/CTC/CAAI/CGAA/DAV/CAPES.

De 2010 a 2016 os MPE tiveram um crescimento significativo, totalizando 38 Programas, assim distribuídos: 19 programas na rede Federal; 12 locados nas redes Estadual e Municipal; 06 programas na rede Privada e; 01 locado em Instituição Confessional. Significa que 84% dos MPE estão concentrados na rede pública de ensino e, apenas 16% nas redes privada e confessional. Esses dados demonstram que a CAPES, em especial a área de Educação, deve oferecer condições (recursos, editais, representação e nomeação de avaliadores dos MPE) para que os programas sejam consolidados e, que possam colaborar, efetivamente, com a formação dos profissionais de educação que atuam nas escolas, universidades e espaços não escolares.

Unidade da Federação	Federal	Estadual Municipal	Confessional	Particular	Total
São Paulo	2	2	1	4	9
Bahia	1	5	-	-	6
Minas Gerais	6	-	-	-	6
Rio Grande do Sul	3	-	-	1	4
Mato Grosso do Sul	-	1	-	-	1
Distrito Federal	1	-	-	-	1
Rondônia	1	-	-	-	1
Paraná	1	-	-	1	2
Paraíba	1	1	-	-	2
Pernambuco	1	2	-	-	3
Rio de Janeiro	-	1	-	-	1
Santa Catarina	1	-	-	-	1
Maranhão	1	-	-	-	1
<b>Total</b>	<b>19</b>	<b>12</b>	<b>1</b>	<b>6</b>	<b>38</b>

Podemos perceber que há um crescimento significativo desde após a divulgação do Relatório das Condições e Perspectivas dos Mestrados Profissionais na Área de Educação, Goiânia 29 de

setembro de 2013<sup>1</sup>, aprovado nas instâncias do Fórum Nacional de Coordenadores de Programa de Pós-Graduação em Educação (FORPRED) e da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED). Esse Relatório traz um levantamento de dados, analisa e descreve o cenário e a realidade dos MPE, bem como pontua os desafios enfrentados pelas instituições proponentes, além de apontar propositivas futuras à consolidação desta modalidade na área de Educação.

O objetivo deste Relatório foi caracterizar percursos, condições, necessidades, desafios, perspectivas e proposições aos Mestrados Profissionais em Educação (MPE) no Brasil, a partir de levantamento de dados em documentos e por coleta de dados, por meio do envio e análise de um questionário aos Programas de Pós-Graduação que oferecem Mestrados Profissionais em Educação (2013, p. 01).

Esse Documento, sobre os MPE no Brasil, reforça e descreve sua identidade, pois os “Mestrados Profissionais não são cursos não Acadêmicos, já que existem, principalmente, nos espaços da academia” (GOIÂNIA, 2013, p. 04), da mesma forma enfatiza que o Estatuto dos MPE está pautado pela área de Educação. Assim, há um entendimento de sua legitimidade dentro da Área, uma vez que,

Nada autoriza desconhecer que todo processo formativo, qualquer que seja o campo de atuação profissional, implica questões da ordem pedagógica; pois compreendemos que os MPE, por lidar com processos formativos, em quaisquer relações, sejam elas no âmbito do público ou do privado, encontram, neste espaço acadêmico, amplas possibilidades de construção e aprofundamentos epistêmicos (Idem, idem, p. 07).

Devido sua identidade e seu estatuto, os MPE congregam, em sua composição, um público alvo, predominantemente, de professores e profissionais da Educação Básica, sendo que 58% estão envolvidos nas dinâmicas e problemáticas da educação pública, e 42% atuam em outras instâncias educacionais como gestão, educação do campo, educação de jovens e adultos, educação

---

<sup>1</sup> Entre 2010 a 2013 a Área de Educação tinha 26 cursos, com uma concentração de 50% dos cursos na rede Federal, 31% na rede Estadual de ensino, 4% em Instituição Confessional e 15% na rede Privada, ou seja, 81% dos MPE estavam concentrados na rede pública de ensino (GOIÂNIA, 2013).

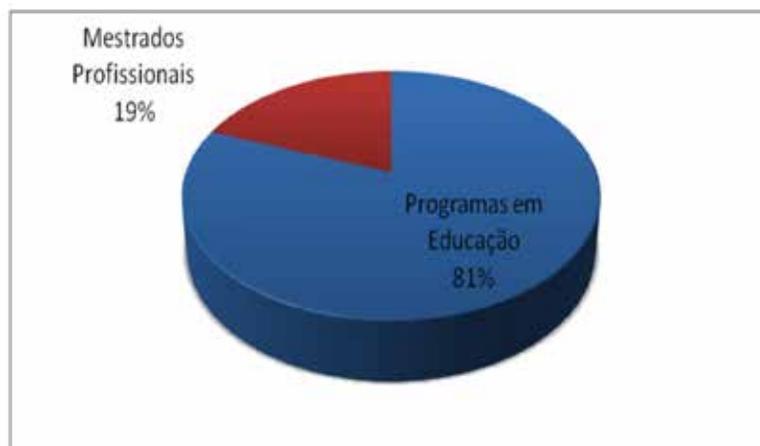
e tecnologias, sexualidade, educação à distância, ensino aprendizagem, entre outras áreas que permeiam, quase que exclusivamente, a realidade da Educação Básica.

Esse mesmo Documento destaca a expansão e o crescimento dos MPE; a demanda e a procura dos Programas que aliem pressupostos epistêmicos com a experiência profissional; o aumento de vagas ofertadas para os profissionais da Educação Básica; a composição do corpo docente formada por pesquisadores doutores com experiência em pesquisa aplicada; a ênfase nas pesquisas de intervenção e de engajamento, especialmente, na rede pública da Educação Básica e; a necessidade de superar a concepção dos Trabalhos de Conclusão de Curso, explorando outros formatos além de dissertações, visando processos e produções que atendam as demandas educacionais.

Quanto aos desafios e as propositivas para os MPE, o grupo considerou necessário reforçar a identidade e o Estatuto do MPE por “ser e estar” na área de Educação; demonstrar que o currículo vem atender as demandas de formação dos profissionais, especialmente, atuantes na educação básica; expor que os MPE demandam consolidação e, para tanto precisam de financiamento, uma vez que a grande maioria dos cursos são ofertados pela rede pública de ensino (federal e estadual); os MPE podem ter parcerias, como fazem os acadêmicos; priorizam a pesquisa de intervenção como ação de impacto na Educação Básica; propor alteração do Art. 11 da Portaria 17 de 2009 no que se refere a bolsas para os MPE; composição de uma ficha de avaliação compatível aos MPE, garantindo a coerência nas avaliações .

Hoje, 2016, temos aproximadamente 160 Programas de Pós-Graduação na Área da Educação, sendo que 38 são Mestrados Profissionais, os quais representam 19% de todos os Programas da Área reconhecidos e recomendados<sup>2</sup> pela CAPES em todo o Brasil.

**Gráfico 01** – Programas de Pós-Graduação da Área de Educação



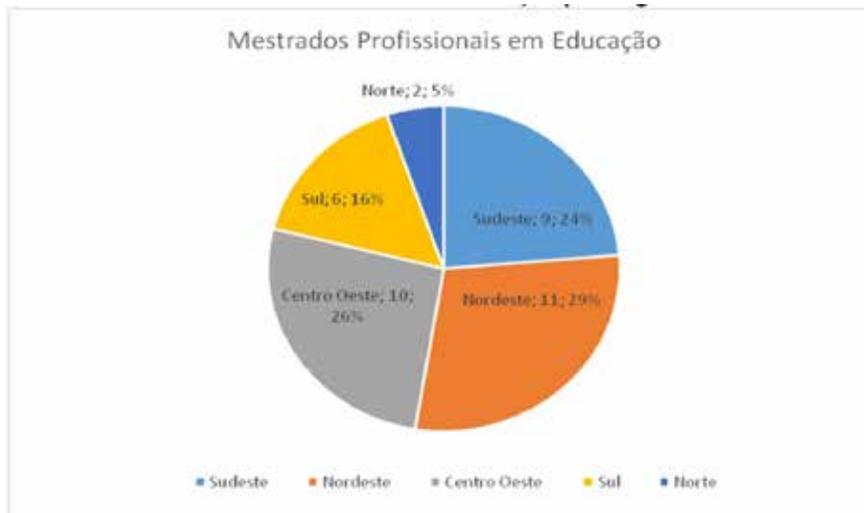
Fonte: FOMPE, 2015.

<sup>2</sup> Vide lista dos Programas após as referencias bibliográficas, anexa a este artigo.

Esse crescimento demonstra os potenciais dos MPE, se considerarmos a primeira implantação, dessa modalidade, em 2009 na área da Educação em território brasileiro. Crescimento que em um futuro próximo, certamente, evidenciará a expansão dos MPE quando da avaliação quadrienal 2013-2016.

Neste íterim, vale ressaltar que os MPE estão distribuídos equitativamente em quatro regiões do Brasil, ainda com necessidades de ampliação na região Norte, a qual tem o apoio das demais e dos profissionais da educação que atuam nesta modalidade. Nesse sentido, o FOMPE tem um papel significativo na formação de uma rede de interlocução, promovendo discussões sobre os Formatos de TCC propostos na Portaria 17/2009; criação de espaços para difusão das produções acerca dos pressupostos metodológicos acerca da Pesquisa Aplicada na Área de Educação; reivindicação acerca de fontes de recursos que assegurem a consolidação dos MPE como Programas de Pós-Graduação potenciais às Universidades e a Comunidade e; reflexão sobre a função da universidade na formação dos profissionais da educação em nível stricto sensu.

**Gráfico 02** – Mestrados Profissionais em Educação por Regiões



Fonte: FOMPE, 2015.

Os MPE devido sua identidade “ser” acadêmica e profissional da Área de Educação, contêm uma relação intrínseca com as redes de ensino, pois adentram nos problemas que desafiam os profissionais que atuam nos processos educacionais, uma vez que a “educação compreende o ensino, mais transcende como projeto de formação e, neste sentido, os conteúdos ensinados/

apreendidos ganham sentido na interação com as experiências vividas na escola e fora dela.” (CAPES, 2013, p. 06).

Assim, os MPE investem e mobilizam pressupostos teórico-metodológicos às pesquisas de intervenção a resolução de problemáticas específicas do contexto da educação, bem como têm como compromisso atuar na formação dos profissionais ao aprimoramento de práticas pedagógicas, estratégias e técnicas de ensino, redimensionar um “saber-fazer crítico-reflexivo, científico” e não repetitivo-tecnicista, concebendo condições aos profissionais dessa área e, possibilidades de ampliação nos modos de fazer, já existentes, ou criando novas formas, estratégias e inovações na rede básica de ensino.

## 2. Pesquisa Aplicada como Propositiva dos MPE

O Mestrado Profissional na Área da Educação é, portanto, um espaço acadêmico propositivo à construção e o aprofundamento das relações entre a universidade e a educação básica, com incontáveis possibilidades de temáticas derivadas do extenso campo de atuação dos educadores e profissionais da educação: gestão educacional, gestão universitária, gestão escolar, sistemas de ensino, ensino, aprendizagem, tecnologias, qualificação de professores e gestores, recursos didáticos, políticas públicas, inovações pedagógicas entre outras. A Portaria Normativa nº 7, de 22 de junho de 2009, em seu Art. 5º, Parágrafo único destaca que,

A oferta de cursos com vistas à formação no Mestrado Profissional terá como ênfase os princípios de aplicabilidade técnica, flexibilidade operacional e organicidade do conhecimento técnico-científico, visando o treinamento de pessoal pela exposição dos alunos aos processos da utilização aplicada dos conhecimentos e o exercício da inovação, visando a valorização da experiência profissional. (BRASIL, 2009, p. 02)

O princípio da aplicabilidade tem como foco as dinâmicas relacionais ao trabalho nas organizações educacionais, vistas por diferentes aspectos, as quais representam espaços para estudo em busca de compreensões e soluções, pois os MPE pressupõem investigações “engajadas”, com atuações nos processos educativos, formativos, criativos e, que provoquem impactos nas dinâmicas pedagógicas, nos procedimentos de gestão, no redimensionamento dos

recursos financeiros, na efetivação de projetos, processos, produtos, cursos, oficinas entre outras atividades junto aos alunos, professores e comunidade.

Essas novas modalidades de investigação suscitam o questionamento dos instrumentais teórico-metodológicos disponíveis e dos parâmetros usuais para o julgamento da qualidade do trabalho científico. Extrapolam o campo da educação, encorajando o diálogo entre especialistas de diferentes áreas do conhecimento, com diferentes bagagens de experiência e diferentes graus de inserção na prática profissional. (ANDRÉ, 2006).

Os MPE têm como campo de trabalho, essencialmente e especialmente, a Educação Básica de Ensino e as esferas de atuação, visando atender às demandas das comunidades e seu entorno, efetivar parcerias entre as instituições de ensino e, suscitar ações que mobilizem pesquisadores, alunos e profissionais do campo da Educação em parceria com outros profissionais que atuam, direta ou indiretamente nesta área, mas que coadunam suas teorias e práticas às demandas educacionais. Nesse ínterim, compreendemos que os processos formativos que envolvem as universidades e outros níveis de ensino incidem, diretamente, nos meandros da Educação Básica. Educação Básica entendida como sustentação de outros níveis de ensino e, nisso concerne à preocupação e o compromisso dos MPE com a Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e com os profissionais que atuam neste cenário.

As pesquisas aplicadas têm como escopo a delimitação e a relevância de situações específicas e potenciais de aplicabilidade, ou seja quando mais definido o objeto de pesquisa, o lócus, os sujeitos e a metodologia de intervenção, melhor a qualificação do trabalho e das possibilidade de utilização dos conhecimentos em ações e, conseqüentemente, os resultados.

As pesquisas de intervenção, segundo a Portaria Normativa nº 07/09, pressupõem a utilização aplicada dos conhecimentos teórico-práticos educacionais e o exercício da inovação de práticas e de processos na área de educação, visando à valorização da experiência dos profissionais que atuam nestes espaços. Assim, as metas de investigação, no que concerne aos princípios dos MPE, parte da relação empírico-prática, ou seja, a realidade empírica é um elemento essencial para que o pesquisador, profissional da educação, analise, compreenda, proponha e intervenha. Assim, a realidade educacional é o ponto de partida e de chegada, ou seja,

A compreensão deste agir intencional, destas formas de intervenção no real que é de caráter profissional, requer um outro tipo de conhecimento, aquele

conhecimento que diz respeito à relação/incorporação de teorias com/em práticas intencionais, com finalidades socialmente definidas. A reflexão, o estudo, a investigação sobre seus modos de intervir é que constitui sua área privilegiada de construção de conhecimento. Aí encontramos suas especificidades. Nem por isso seus estudos perdem o caráter científico, ao contrário, é neste recorte que sua contribuição é insubstituível. (GATTI, 1999, p)

Dessa forma, a problematização surge dos impasses socioeducacionais concretos, da realidade que o profissional da educação vive cotidianamente e de outros elementos que demandam um olhar epistêmico, com ênfase na construção de soluções coletivas imersas na realidade escolar, pois evidenciar fatos específicos, pela compreensão de situações localizadas; buscar soluções e propor alternativas é a perspectiva das pesquisas aplicadas, também denominadas pesquisas de intervenção ou de engajamento.

Esse entendimento da pesquisa aplicada nos remete a uma reflexão sobre o Art. 7º, § 3º da Portaria nº 7 de 22/06/2009, ao destacar que os MPs podem apresentar diferentes formatos de Trabalho de Conclusão de Curso, o que amplia as possibilidades de retorno às demandas educacionais, sociais, culturais, artísticas entre outras,

O trabalho de conclusão final do curso poderá ser apresentado em diferentes formatos, tais como dissertação, revisão sistemática e aprofundada da literatura, artigo, patente, registros de propriedade intelectual, projetos técnicos, publicações tecnológicas; desenvolvimento de aplicativos, de materiais didáticos e instrucionais e de produtos, processos e técnicas; produção de programas de mídia, editoria, composições, concertos, relatórios finais de pesquisa, softwares, estudos de caso, relatório técnico com regras de sigilo, manual de operação técnica, protocolo experimental ou de aplicação em serviços, proposta de intervenção em procedimentos clínicos ou de serviço pertinente, projeto de aplicação ou adequação tecnológica, protótipos para desenvolvimento ou produção de instrumentos, equipamentos e kits, projetos de inovação tecnológica, produção artística, sem prejuízo de outros formatos, de acordo com a natureza da área e a finalidade do curso, desde que previamente propostos e aprovados pela CAPES. (BRASIL, 2009, p. 02-03).

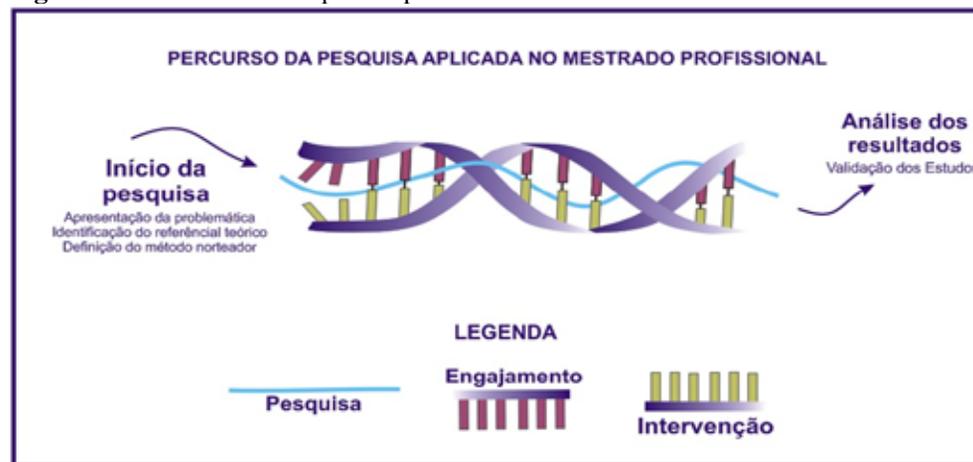
Nesse sentido, estamos diante de inúmeras possibilidades de construção de produtos, processos e propositivas advindas da realidade educacional, pois o espaço escolar demanda novas

práticas pedagógicas; redimensionamento dos recursos e dispositivos junto à comunidade escolar; iniciativas que envolvam professores, alunos e comunidade; desenvolvimento de tecnologias, modelagens e protótipos que atendam as especificidades de cada realidade educacional; construção coletiva de projetos, propostas e perspectivas de inovação às ações e atividades desenvolvidas na sala de aula e na gestão escolar; desenvolvimento de processos formativos à exploração de estratégias e procedimentos de ensino; envolvimento e mobilização de profissionais de diferentes áreas para “contaminar” a escola com a transversalidade dos conteúdos nas ações escolares, superando as narrativas de que as instâncias educacionais estão afastadas de outras áreas de conhecimento. Esse é um dos equívocos evidenciados nos espaços educacionais, uma vez que todas as profissões e profissionais fazem, concebem e criam, direta ou indiretamente, os fazeres e saberes escolares.

Desta forma, entendemos que a Pesquisa Aplicada, provoca a reflexão sobre as questões abordadas, suscita o surgimento do “novo”, intervém, cientificamente, no contexto estudado e estimula o pesquisador suplantar a dimensão discursiva e epistêmica, ampliando as possibilidades de propor e atuar, junto a um coletivo, na busca de soluções reais para problemas reais.

Neste contexto, compreendemos que os MPE são desafiados a explicitar os percursos da Pesquisa Aplicada, os quais são trilhados pelo pesquisador, pois a imersão no lócus da pesquisa se dará de forma harmônica.

**Figura 1.** Percurso da Pesquisa Aplicada nos MPE



Fonte: HETKOWSKI, VIANA E FERREIRA, 2014.



A imersão do pesquisador no DNA da pesquisa significa firmar um compromisso com a Universidade, com as demandas e problemáticas da rede educacional, buscando coletivamente soluções possíveis e plausíveis à realidade do lócus em questão, pois engajar-se demanda estar no/para contexto estudado, aberto as propositivas vivas e pululantes do cotidiano escolar nos seus aspectos pedagógicos, administrativos, tecnológicos entre outros. Essa perspectiva de pesquisa engajada demanda tempo, mergulho, compromisso político, conhecimento teórico-prático, diálogo, flexibilidade e rigorosidade científica. Para Gatti (2011), “sem reflexão e auto-reflexão sobre o ato de conhecer, as formas de ver e colocar problemas, a maneira de tentar abordá-los, sem crítica e auto-crítica não há pesquisa”.



O processo de engajamento tem como características a imersão no contexto escolar, a apropriação dos fatos e problemas, o entrelaçamento dos saberes, dados e significados, o qual ocorre naturalmente no ir e vir do pesquisador, a partir do olhar sobre e/nos dados e seus significados, considerando a realidade dos sujeitos, seus anseios, suas relações, seus conceitos e crenças. O engajamento requer o conhecimento do contexto e do ‘outro’ e para, além disto, exige a participação efetiva do ‘outro’ (do pesquisado), o que resulta em um processo de amadurecimento mútuo, pois o pesquisador influencia o pesquisado, mas também é influenciado por ele.



A intervenção gera a maturidade nos diálogos sobre/para tratar dos problemas; demanda mobilização dos sujeitos sociais à construção/criação de proposições e; remete os sujeitos a ação criativa e inovadora no contexto pesquisado. Esses processos geram ações e/ou inovações das práticas; concebe o entrelaçamento do saber-fazer criativo, reflexivo e científico às demandas da realidade. Os processos de intervenção propõem deixar “legados” nos espaços educacionais (sejam públicos ou privados), os quais devem ser para/da comunidade escolar, como resultado de uma propositiva coletiva, elaborada através de trocas,

anseios, discussões e ações que envolvem a Universidade e os profissionais da educação. Para Gatti (2011) “pesquisar é avançar fronteiras, é transformar conhecimentos e não fabricar análises segundo determinados formatos. Balizas, sim, consistência, sim, plausibilidades, sim, aprisionamento do real em dogmas, não.”

A Pesquisa Aplicada é, portanto, o resultado de elementos entrelaçados que envolvem o sujeito no/do engajamento e na/da intervenção, concebendo um imbricamento das teorias e práticas; empirias e cientificidade; experiências e novas aprendizagens; realidade e possibilidades; problemas e soluções; propostas e ações e; sonhos e perspectivas de melhoria dos processos educacionais brasileiros.

## Considerações Finais

Após as reflexões para a escrita deste texto, reforçamos a importância dos Programas de Pós-Graduação em Educação em todas as regiões do Brasil e, destacamos que independente da modalidade - Acadêmico ou Profissional -, vivemos em um cenário brasileiro demandante de espaços formativos para os profissionais da educação.

Da mesma forma, sabemos através de pesquisas (IBGE/2014, SMED/2014, IDEB/2013), estudos (GATTI, FISCHER, ANDRE, FIALHO, HETKOWSKI) e da imersão, com pesquisadores nas redes de ensino, espaço onde as problemáticas são inúmeras, a necessidade de cotejarmos práticas, estratégias e procedimentos básicos para ensinar, bem como propostas que atendam às questões de ordem política, econômica, cultural, ambiental e social que influenciem os fazeres e saberes da comunidade escolar.

Assim, as conquistas e a legitimação normativa para a pós-graduação desde 1965, com Newton Sucupira, até os mais recentes documentos sobre Mestrados profissionais (Portaria nº 47 de 17 de outubro de 1995; Portaria nº 80, de 16 de dezembro de 1998; Portaria Normativa nº 7, de 22 de Junho de 2009 e; Portaria Normativa nº 17, De 28 de Dezembro de 2009), vêm possibilitar a criação e a consolidação de programas de Pós-Graduação para além da modalidade acadêmica.

Os PPG, na modalidade Profissional em todas as Áreas alcançaram um quantitativo de, aproximadamente, 600 Programas stricto sensu, sendo que 38 estão vinculados à Educação, área que ingressa nesse cenário somente 2009. Em sua recente história crescente proliferação, os Mestrados Profissionais em Educação objetivam atender a comunidade educacional que apresenta uma demanda reprimida para a formação de profissionais da educação, e a procura

intensa nessa modalidade, na Pós-graduação, vem demonstrar que os sujeitos estão ávidos por propostas inovadoras para refletir e propor mudanças, efetivas, nos espaços escolares.

Em 2014, ocorreu o I Fórum Nacional dos Mestrados Profissionais em Educação (I FOMPE), realizado na cidade de Salvador/Ba, o qual teve como objetivo ampliar às reflexões e encaminhamentos referentes ao Relatório das Condições e Perspectivas dos Mestrados Profissionais na Área De Educação, apresentado no dia 29 de setembro em Goiânia e aprovado, em Assembléia, no FORPRED e na ANPED. O evento reuniu 26 Programas recomendados e reconhecidos pela CAPES, até então, e importantes encaminhamentos foram suscitados, tais como: necessidade de bolsa de mestrado, PROAP, PROCAD para consolidação dos Programas, uma vez que 81% dos MPE são oferecidos por Universidades Públicas. Ademais, no que se refere às reflexões à constituição e consolidação dos MPE foram encaminhadas as seguintes ações: superação da endogenia; estudos sobre o perfil e demanda dos estudantes; definição de critérios para os formatos de TCC; apoio da rede educacional à formação de seus profissionais em serviço; discussão nas instâncias das IES junto ao Comitê de Ética sobre os novos formatos de pesquisa; representatividade dos coordenadores desta modalidade em eventos nacionais e internacionais; aproximação dos MPE com as Fundações de Amparos dos Estados; formação de uma rede nacional; parceria com outras instituições ou órgãos de ensino; valorização da produção técnica nas avaliações pela CAPES e; consolidação do FOMPE.

Houve o segundo FOMPE em 2015 na Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) e, em 2016 ocorreu o terceiro encontro na Universidade Nove de Julho (UNINOVE/SP), com representatividade de 38 Programas. Esse último Fórum avaliou que a consolidação dos MPE é uma realidade a ser acompanhada e fortalecida no âmbito da pós-graduação, como um espaço de formação aos profissionais da educação e à novas expectativas e possibilidades teórico-metodológicas para fazer pesquisa na área de educação e, que as mesmas possam aproximar a universidade da escola e vice versa.

Assim, enfatizamos que os MPE são Programas de Pós-graduação stricto sensu, são responsáveis pelos processos formativos dos profissionais da educação, portanto, requerem e motivam a pesquisa de intervenção. Logo, estão desafiados e comprometidos, diretamente, com as demandas da educação, imersos nos conflitos de uma sociedade complexa, vivida intensamente por seus sujeitos que, obrigatoriamente, estão/são/compõem o cenário dos espaços escolares, especialmente na Educação Básica.

## REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. Pesquisa em Educação: desafios contemporâneos. Disponível em <http://www.revistas.usp.br/pea/article/view/30008>, acessado em 29/04/2014.

CAPES, Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Avaliação Trienal dos Programas 2013.

BRASIL. Conselho Federal de Educação-CFE. Câmara de Educação Superior-SESU. Parecer, n. 977, de 03 de dezembro de 1965. Relator: Newton Sucupira.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação - CNE. Parecer, n. 16, de 5 de outubro de 1999. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico. Relator: Francisco Aparecido Cordão. Brasília, 1999.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior-CAPES. Plano Nacional de Pós-Graduação- PNPG 2011-2020. Brasília, 2011.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior-CAPES. Portaria, n. 80, de 16 de dezembro de 1998.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior-CAPES. Portaria, n.47, de 17 de outubro de 1995.

BRASIL. Ministério de Educação. Portaria Normativa n. 17 de 28 de dezembro de 2009.

BRASIL. Ministério de Educação. Portaria Normativa n. 7 de 22 de junho de 2009.

FISCHER, Tânia. Mestrado profissional como prática acadêmica. Disponível em <http://ojs.rbpg.capes.gov.br/index.php/rbpg/article/view/74/71> acessado em 24/14/2014.

FORPRED, Fórum Nacional de Coordenadores de Programas de Pós-Graduação em Educação. Relatório das Condições e Perspectivas dos Mestrados Profissionais na área de Educação, Goiânia/GO, 2013.

FOMPE, Fórum dos Mestrados Profissionais. Universidade do Estado da Bahia. Salvador – BA. 2014

GATTI, Bernardete Angelina, BARRETTO, Elba Siqueira de Sá, ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo de Afonso. Políticas docentes no Brasil: um estado da arte – Brasília: UNESCO, 2011. Dispo-

nível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002121/212183por.pdf>>. Acesso em 6 jun 2013.

GATTI, Bernardete Angelina, BARRETTO, Elba Siqueira de Sá. Professores do Brasil: impasses e desafios. Brasília: UNESCO, 2009. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001846/184682por.pdf>>. Acesso em 6 jun 2013.

GATTI, Bernadete. Algumas considerações sobre procedimentos metodológicos nas pesquisas educacionais. Disponível em <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=71511277007> acessado em 16/04/2014.

HETKOWSKI, Tânia Maria, VIANA, Gilvania Clemente e FERREIRA, Alice Fontes. Mestrado Profissional em Educação: construção de um percurso à Pesquisa Aplicada e de Intervenção. XIV Simpósio Internacional IHU – Revoluções tecnocientíficas, culturas, indivíduos e sociedades. Rio Grande do Sul: UNISINOS, comunicação aprovada, 21 a 24 de outubro de 2014.

PENSIN, Daniela Pederiva. NIKOLAI, Dirciane. A Inovação e a prática pedagógica no contexto da educação superior. Disponível em <http://editora.unoesc.edu.br/index.php/achs/article/view/2737> acessado em 26/08/2014.

Revista Brasileira de Educação. Documento Parecer CFE no 977/65, aprovado em 3 dez. 1965. Set /Out /Nov /Dez 2005 N.º 30. (aa.) A. Almeida Júnior, Presidente da Comissão de Educação Superior; Newton Sucupira, relator; Clóvis Salgado, José Barreto Filho, Maurício Rochae Silva, Durmeval Trigueiro, Alceu Amoroso Lima, Anísio Teixeira, Valnir Chagas e Rubens Maciel.

## ANEXO ÚNICO - MESTRADOS PROFISSIONAIS EM EDUCAÇÃO

Mestrados Profissionais em Educação - Cursos	IES	Estados
Currículo, Linguagens e Inovações Pedagógicas.	UFBA	BA
Educação de Jovens E Adultos	UNEB	BA
Educação do Campo	UFRB	BA
Educação e Diversidade	UNEB	BA
Formação de Professores da Educação Básica	UESC	BA
Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação	UNEB	BA

Educação	UNB	DF
Gestão de Ensino da Educação Básica	UFMA	MA
Educação	UFLA	MG
Educação Tecnológica	IFTM	MG
Gestão de Instituições Educacionais	UFVJM	MG
Gestão e Avaliação da Educação Pública	UFJF	MG
Tecnologias, Comunicação e Educação	UFU	MG
Educação	UEMS	MS
Formação de Professores	UEPB	PB
Políticas Públicas, Gestão e Avaliação da Educação Superior	UFPB/J.P.	PB
Educação	UPE/FESP	PE
Formação de Professores e Práticas Interdisciplinares	UPE/Petrolina	PE
Tecnologia e Gestão em Educação a Distância	UFRPE	PE
Educação e Novas Tecnologias	UNINTER	PR
Educação: Teoria e Prática de Ensino	UFPR	PR
Telemedicina e Telessaúde	UERJ	RJ
Educação Escolar	UNIR	RO
Educação	UNIPAMPA	RS
Educação e Tecnologia	IFSUL	RS
Políticas Públicas e Gestão Educacional	UFSM	RS
Educação	UNITAU	SP
Educação Sexual	UNESP/ARAR	SP
Ensino de Astronomia	USP	SP
Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional	CEETEPS	SP
Gestão e Práticas Educacionais	UNINOVE	SP
Processos de Ensino, Gestão e Inovação	UNIARA	SP
Profissional em Educação	UFSCAR	SP
Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares	UFRRJ	RJ
Educação: Formação de Formadores	PUC/SP	SP
Gestão Educacional	UNISINOS	RS

Educação e Docência	UFMG	MG
Formação de Gestores Educacionais	UNICID	SP
Telemedicina e Telessaúde	UERJ	RJ

**Fonte:** Dados extraídos do site da CAPES, julho/2014 ; e atualizados no III FOMPE (2016)