

O FOMPE COMO SUJEITO TRANSINDIVIDUAL DA CRIAÇÃO CULTURAL NA PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

THE FOMPE AS A TRANSINDIVIDUAL SUBJECT OF THE CULTURAL CREATION IN POSTGRADUATE EDUCATION

EL FOMPE COMO SUJETO TRANSINDIVIDUAL DE LA CREACIÓN CULTURAL EN LA EDUCACIÓN DE POSGRADO

Alexandro Braga Vieira

Doutor em Educação. Universidade Federal do Espírito Santo – UFES. Vitória do Espírito Santo/ES.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5952-0738>

E-mail: allexbraga@hotmail.com

Jason Ferreira Mafra

Doutor em Educação. Universidade Nove de Julho – UNINOVE. São Paulo/SP. Brasil.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3650-8055>

E-mail: jasonmafra@gmail.com

Márcea Andrade Sales

Doutora em Educação. Universidade do Estado da Bahia - UNEB. Salvador/BA. Brasil.

ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-1158-6089>

E-mail: masales@uneb.br

RESUMO

Tomando o conceito de *sujeito transindividual* (Lucien Goldmann 1970; 1972), este trabalho tem como objeto a trajetória histórica do Fórum Nacional dos Programas de Pós-Graduação Profissional em Educação (Fompe). Criado a partir da iniciativa de coordenadores/as destes Programas, configura-se como relevante espaço acadêmico que congrega esta modalidade de pesquisa. Construído a partir de processo autenticamente democrático, este Fórum revela-se como um *sujeito transindividual*, sendo rede colaborativa de conhecimento, espaço de formação de pesquisadoras/es e formação política. Marcadamente, um movimento em construção, tem colaborado para a identidade dos Programas Profissionais, apontando caminhos, perspectivas e desafios para o futuro da pesquisa e da ação pedagógica na educação nacional.

Palavras-chave: Pós-graduação Profissional em Educação; Pesquisa e Intervenção Social; Fompe.

ABSTRACT

On the theoretical basis of the concept of *transindividual subject* (Lucien Goldmann 1970; 1972) this work has as its subject the historical journey of the National Forum of Professional Postgraduate Programs in Education (Fompe). Created at the initiative of the coordinators of these Programs it has proven to be a relevant academic space that brings together this modality of scientific research. Built from an authentic democratic process, this forum shows itself as a *transindividual subject*, being at the same time a collaborative network of knowledge, a space for the development of researchers, and for political education. As a movement under construction, Fompe has remarkably contributed to the identity of professional programs, highlighting paths, perspectives, and challenges for the future of research and pedagogical action in Brazilian education.

Keywords: Professional Postgraduate Education; Research and Social Intervention; Fompe.

RESUMEN

Tomando como fundamento teórico el concepto de sujeto transindividual (Lucien Goldmann 1970; 1972), este trabajo tiene como objeto la trayectoria histórica del Foro Nacional de Programas Profesionales de Posgrado en Educación (Fompe). Creado a partir de la iniciativa de coordinadores de los Programas, se configura como un espacio académico relevante que aglutina este tipo de investigaciones. Construido a partir de un proceso auténticamente democrático, este Foro se revela como un sujeto transindividual, constituyendo una red colaborativa de conocimiento, un espacio para la formación de investigadores y formación política. Marcadamente un movimiento en construcción, ha contribuido para la identidad y la evolución de los Programas Profesionales, señalando caminos, perspectivas y desafíos para el futuro de la investigación y la acción pedagógica en el campo educativo brasileño.

Palabras clave: Postgrado Profesional en Educación; Investigación e Intervención Social; Fompe.

INTRODUÇÃO

Este texto, de natureza empírico-teórica, toma como objeto o percurso histórico do Fórum Nacional dos Programas de Pós-Graduação Profissional em Educação (Fompe), no período de 2014 a 2022. Como recurso de análise, recorre, sobretudo, ao conceito de *sujeito transindividual*, categoria desenvolvida pelo sociólogo Lucien Goldmann (1970; 1972), criador do estruturalismo genético - corrente marxista que examina os fenômenos sociais a partir das noções de compreensão e explicação, a dupla dimensão da totalidade.

O presente artigo estrutura-se em duas partes: uma, de natureza eminentemente teórica, com vistas a explicitar a categoria de análise proposta - *sujeito transindividual*; outra, de natureza descritivo-analítica na qual são expostas a trajetória e as características deste Fórum no âmbito dos Programas de Pós-graduação Profissional em Educação, no Brasil.

Para uma breve contextualização, cabe informar que este Fórum Nacional dos Programas Profissionais em Educação (Fompe) surgiu no contexto do crescimento dessa modalidade de pesquisa na pós-graduação, a partir da segunda década do século XXI. Para compreender a emergência desse movimento é necessário recuperar, brevemente, o contexto dos programas profissionais no quadro da pós-graduação em educação.

Totalizando, hoje, aproximadamente 30% dos Programas da Área de Educação, os Programas Profissionais têm uma história recente no Brasil, quando comparados aos Programas acadêmicos. Os primeiros cursos de mestrado acadêmico tiveram início ainda na década de 1960 (BIANCHETTI; FÁVERO, 2023), sendo que, até a primeira década do

século XXI, tanto cursos de mestrados quanto de doutorados acadêmicos, oferecidos em mais de uma centena de Programas no Brasil, formavam a única modalidade *stricto sensu* no país. Embora o primeiro Programa Profissional em Educação (PPE) tenha surgido apenas em 2009, ao menos dez anos antes, a Área de Educação já vinha discutindo a pertinência, ou não, dessa modalidade na pós-graduação nacional.

Para os defensores dessa nova modalidade, à época, a criação dos Programas Profissionais em Educação significaria cobrir um aspecto lacunar da pesquisa em educação, ampliando os espaços de estudo da prática e, sobretudo, desenvolvendo “produtos pedagógicos” com vistas à intervenção na realidade educacional. Na contramão, situavam-se os opositores dessa nova proposta. Em linhas gerais, as críticas sobre a introdução destes Programas Profissionais, nesta Área da CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior -, giravam em torno de três aspectos. O primeiro referia-se à preocupação de que essa nova modalidade de pesquisa, longe de responder aos problemas educacionais, resultava das exigências impostas pelo contexto de expansão do capitalismo, em sua versão neoliberal. Naquele entendimento, esses Programas seriam mais uma estratégia para realizar a agenda internacional de interesses das agências transnacionais do capital. O segundo, corolário do primeiro, relacionava a nova modalidade *stricto sensu* ao processo de mercantilização do ensino superior, já que, acreditava-se, as instituições privadas seriam as grandes protagonistas na criação e no desenvolvimento dos Programas Profissionais, o que, seguramente, lhe confeririam ampla fonte de lucros. O terceiro aspecto tinha a ver com uma preocupação propriamente acadêmica: para aqueles críticos, os cursos de mestrado e doutorado profissionais iriam banalizar a pesquisa porque, assim imaginavam, promoveriam uma progressiva aceleração na formação acadêmica, priorizando o aspecto quantitativo em detrimento do qualitativo. Outras críticas eram levantadas por meio de artigos e em acalorados espaços de debates na Área de Educação, mas, em geral, provinham quase sempre como apêndices dessas três preocupações centrais.

Além das mencionadas aqui, outra razão possível das resistências aos Programas Profissionais em Educação (PPEs), mas nunca explícita nas falas e artigos, tem a ver com o conhecido elitismo da academia que, comum em grande parte de seus membros, nunca viu com bons olhos a popularização do ensino superior e, particularmente, da pesquisa

científica (MAFRA; ROMÃO, 2016). A preocupação maior aqui era o “incômodo”, muito presente no pensamento olímpico de certos meios acadêmicos, de ampliar as vagas de mestrado e doutorado no Brasil, principalmente para profissionais da educação básica.

Quase quinze anos após o início da modalidade profissional de pesquisa na Pós-graduação em Educação, no Brasil, verifica-se que, se, de um lado, é possível ainda sustentar a tese de que esta modalidade profissional de pesquisa atende, em certa medida, aos interesses gerais do capitalismo, diga-se, uma constatação um tanto óbvia ao lembrarmos que os processos econômico-culturais são sempre decorrentes dos modos de produção dominantes, por outro, não se pode dizer o mesmo das outras duas críticas.

Primeiro, porque não ocorreu, até o momento, qualquer movimento de apropriação da modalidade pelas instituições privadas do ensino superior. Ao contrário, mais de 80% dos Programas Profissionais *stricto sensu* em Educação foram criados dentro de Instituições de Ensino Superior públicas. Segundo porque, possivelmente graças às exigentes regras da Pós-graduação brasileira, estes Programas Profissionais, para além de serem jovens, têm demonstrado grau de qualidade equivalente ao Programas Acadêmicos. Vale lembrar, ainda, que na penúltima Avaliação Quadrienal da Capes (2013-2016) o maior crescimento percentual de notas dos Programas ocorreu na modalidade profissional.

Em grande medida, o Fórum Nacional dos Programas Profissionais em Educação (Fompe), constituído como *sujeito transindividual* no âmbito dos Programas Profissionais da Área de Educação, é resultado desse contexto de disputas, consensos e dissensos, em mais de duas décadas de debates e de história, marcando o cenário da pós-graduação em Educação no Brasil.

O Fompe como Sujeito Transindividual

Desenvolvido no contexto da ascensão política, econômica, social e jurídica da burguesia no último meio milênio, o pensamento burguês, especialmente no mundo ocidental, foi um dos maiores responsáveis por tentar convencer a humanidade de que os grandes feitos são resultantes das idiosincrasias de determinadas figuras e de algumas personalidades. Decorrente desse movimento, vários “ismos”, nas diferentes esferas da cultura humana, foram se afirmando: cartesianismo, iluminismo, positivismo, pragmatismo, capitalismo etc. Como se pode notar, elemento comum nos movimentos da modernidade, estendendo-se ao contexto contemporâneo, foi o centralismo existencial no

indivíduo, decorrente, dentre outras, da perspectiva renascentista que situava o ser humano, em sua dimensão particular, como “a medida de todas as coisas”.

Por outro lado, como toda realidade sempre comporta o movimento dos contrários (dialética), foi também nesse período que emergiram, de forma sistemática, pensamentos e movimentos que se opunham ao absolutismo do indivíduo, buscando o foco na perspectiva coletiva. Anarquismo, socialismo e comunismo, em suas distintas vertentes, são alguns dos representativos dessa espécie. No campo do pensamento social e filosófico destacou-se, também, o marxismo que, por sua característica materialista - que toma a realidade social como base material, opondo-se à metafísica do mundo das ideias -, tornou-se, amplamente, uma das perspectivas científicas de análise social mais fecunda nas Ciências Sociais.

Para estudiosos e estudiosas da história e do pensamento social, dentre as quais destacamos a húngara Agnes Heller (1987), se, de um lado, o pensamento burguês consolidou o mitificou o indivíduo como o centro da história e da cultura, de outro, uma certa prática - modo de pensar e de fazer teoria e política - hegemônica do marxismo superestimou e idealizou o coletivo, transformando o mundo cotidiano da vida individual numa espécie de epifenômeno (MAFRA, 2010, p. 231).

O esforço marxista de estabelecer a dialética entre o indivíduo e o coletivo teve destaque nos trabalhos Lucien Goldmann (1913-1970), um dos nomes mais fecundos da tradição do pensamento marxista heterodoxo, na segunda metade do século XX (LOWY; NAIR, 2008). Criador do método do *estruturalismo genético*, dentre várias contribuições à Sociologia, propôs que o movimento histórico-cultural, de que resultam as criações culturais da humanidade, não é realizado pela genialidade de algumas pessoas, individualmente, nem, por outro lado, pela soma mecânica das várias ações humanas isoladas. Para o autor romeno, as grandes criações humanas são resultados da ação do *sujeito transindividual* - um outro ator social qualitativamente superior que emerge das relações e das interações humanas em diferentes contextos.

O *sujeito transindividual* que, como fenômeno social, pode ser uma classe, um sindicato, um movimento, uma instituição, uma organização cultural, etc..., é o sujeito coletivo das ações humanas responsável por realizações de relevante impacto e, por decorrência, de mudanças socioculturais. Resultante não apenas das somas de diferentes

sujeitos, mas da qualidade interativa que estabelecem entre si, o *sujeito transindividual* é formado por estruturas sociais em contínuo processo de estruturação e desestruturação, portanto de transformação e alterações. Mais do que um acumulado de experiências e ideias de sujeitos particulares, o *sujeito transindividual* expressa outros saberes que, no âmbito individual, não poderiam ser gestados, visto que o movimento dialético das interações opera com “síntese das múltiplas determinações, logo, unidade na diversidade” (MARX, 1973, p 229). É nessa perspectiva que o *sujeito transindividual* constitui-se como agente da história e da cultura.

Composto, hoje, por representantes de 40 (quarenta) dos 49 (quarenta e nove) Programas de Pós-graduação em Educação que desenvolvem pesquisa e intervenção pedagógica, o Fompe, em quase uma década de existência (2014-2023), constituiu-se como um autêntico *sujeito transindividual* - seja como espaço de formação acadêmica e política, seja como lugar de criação de caminhos e ideias - as quais têm configurado novos contornos e perspectivas na Pós-graduação *stricto sensu* em Educação no Brasil. Criam-se, então, outras culturas possíveis no saber-fazer neste contexto da produção do conhecimento científico sistematizado na Área de Educação, no Brasil.

Criação Cultural na Pós-Graduação em Educação: um sobrevoo sobre o Fompe

Viver a história e selecionar elementos para reorganizá-los dentro de um foco narrativo tem os riscos da mistificação dos fatos, mas também permite reconstruir trajetórias e, reflexivamente, olhar o futuro (FISHER, 2003, p. 119).

Criar culturas nos desafia a organizar fluxos e processos para o desenvolvimento de ações que, antes, não eram realizadas e, muitas vezes, nos impele a alterações nas relações e no modo de produção do conhecimento científico e acadêmico. No sobrevoo aqui anunciado, buscaremos dar conta de, mesmo correndo *riscos da mistificação dos fatos*, registrar e tecer considerações sobre o Fórum Nacional dos Programas Profissionais em Educação (Fompe) e sua importância para esta Área, assim como situar, na linha da história, o surgimento e a ampliação destes Programas autorizados na CAPES.

O Fompe congrega Programas de Pós-graduação **stricto sensu** em Educação na modalidade profissional de pesquisa **e conta** com a participação de coordenadores/as, professores/as e estudantes. Desde sua criação, busca a divulgação e a difusão do conhecimento científico e acadêmico em rede, alinhando-se a práticas inovadoras junto a

cursos que desenvolvem ação de ensino, de pesquisa e de extensão em espaços educacionais formais e não formais e em distintos seguimentos educacionais. Busca, assim, ampliar a participação e a imersão de pesquisadores/as em ambientes educacionais e, conseqüentemente, possibilitar a efetiva parceria entre as Instituições de Ensino e as distintas Redes de Ensino Superior e da Educação Básica, em suas diferentes modalidades educativas.

Criado em 2014, o Fompe vem sendo consolidado como importante espaço para discussões e encaminhamentos em Programas Pós-graduação *stricto sensu* em Educação, na modalidade Profissional. À época, a Área contava com 25 Mestrados Profissionais em Educação (MPE), todos com imensa necessidade de discutir seus desafios, suas angústias, perspectivas e singularidades; bem como especificidades que envolvem o funcionamento dos Mestrados Profissionais, especialmente na Área de Educação, no Brasil.

Neste mesmo ano, aconteceu o I Fompe, recepcionado pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB), em Salvador/BA, sendo constada a necessidade de reuniões anuais para encaminhamentos de demandas próprias dessa modalidade *stricto sensu*; assim como levantamento de possibilidades e de parcerias com outros órgãos, associações, fóruns, Secretarias e Ministérios. Em 2015, o II Fompe foi recepcionado pela Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), em Juiz de Fora/MG, em um encontro que possibilitou novos encaminhamentos e socializações de experiências com a pesquisa na Pós-graduação **stricto sensu**; além da criação do espaço digital deste Fórum. Em 2016, o III Fompe aconteceu na UNINOVE, em São Paulo/SP, e teve a participação ampliada por professores de novos Programas Profissionais autorizados pela CAPES. Um dos destaques dessa reunião foi a sistematização da proposta da Ficha de Avaliação a ser encaminhada à CAPES para a Avaliação Quadrienal da CAPES 2013-2016. Em 2017, o IV Fompe, realizado na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), em Belo Horizonte/MG, discutiu a citada Avaliação CAPES (2013-2016), tendo pauta específica voltada aos Mestrados Profissionais, e encaminhou questões para discussões nacionais no âmbito da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) e do Fórum de Coordenadores de Programas de Pós-graduação em Educação (FORPREd). Em 2018, o V Fompe se realiza em Salvador/BA, sendo sediado pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB) em parceria com a Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia (UFBA), com o objetivo de

fortalecer as redes coletivas de trabalho, alinhando-se a outras instâncias organizativas, como a CAPES e o FORPREd, mantendo um de seus objetivos principais: fortalecer redes coletivas de trabalho. Neste ano, foi autorizado o primeiro Doutorado Profissional em Educação na Universidade Federal de Rondônia (UNIR) – um marco importante para os Programas Profissionais em Educação que ampliou o protagonismo da UNIR no FOMPE. Em 2019, recepcionados pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), em Vitória/ES, por meio do então mais novo Programa Profissional, à época, o VI Fompe manteve-se atento à aproximação com o FORPREd e contou com a presença da CAPES, na pessoa do Prof. Dr. Luís de Sousa Júnior (*in memoriam*), representante adjunto dos Programas Profissionais na Área de Educação, na Capes. Neste ano, foi autorizado o segundo Doutorado no Centro Universitário Internacional (UNINTER/PR). A partir de então, o Fompe alterou sua denominação para Fórum Nacional de Programas Profissionais em Educação – não mais Mestrados Profissionais -, considerando a inserção dos Programas de Doutorado, agora autorizados.

Em 2020, o VII Fompe foi organizado para ser recepcionado pela Universidade Federal de Rondônia (UNIR), mas, desterritorializado com a Pandemia da COVID-19, o encontro foi suspenso. Perdemos muitas pessoas neste primeiro ano de Pandemia, inclusive o Prof. Luís Jr/UFPA. Apesar deste contexto, o Fompe se manteve ativo em sua comunicação e rede solidária e novos Programas e colegas foram integrados a este coletivo. Neste ano, foi autorizado o terceiro Doutorado Profissional, no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense (IFSul), em Pelotas. Registre-se que, desde então, não houve autorização para outros cursos de Doutorado, o que significa uma pauta importante para o coletivo do FOMPE.

Em 2021, retomamos com o VII Fompe, realizado totalmente on-line e recepcionado pela UNIR e contando com ampla participação de seus entes, o que reiterou a importância destes encontros nos quais são produzidos conteúdos e ações voltados à consolidação da Pós-graduação em Educação no Brasil, no que diz respeito aos Programas Profissionais *stricto sensu*. Em 2022, com as contribuições da ciência sobre a Pandemia, culminando no advento da vacina contra a COVID-19, o VIII Fompe foi realizado de modo híbrido (presencial e com transmissão on-line simultânea), na Universidade de Brasília (UnB), favorecendo também a participação on-line da comunidade acadêmica envolvida com

Programas Profissionais. Neste ano, uma das pautas importantes para o FOMPE foi a Coordenação de Área na CAPES sob o argumento de que é preciso ter esta representação validada por este coletivo. Desta forma, os Programas Profissionais foram mobilizados a expressarem suas indicações, referendados na ampla discussão coletiva.

Durante todas as reuniões anuais do Fompe celebramos o encontro de coordenadores/as professores/as e estudantes, problematizando questões que tipificam a pesquisa na Área da Educação. Acreditamos na envergadura destes Programas Profissionais *stricto sensu* na Área de Educação e investimos na importância da sua consolidação, principalmente, pela sua condição de inserção social junto à Educação Básica e ao Ensino Superior, em uma profícua articulação. Desde sempre, vimos trabalhando nestas articulações, fortalecendo nossas redes de trabalho e o Fompe como espaço de produção coletiva e formativa para atuação em rede solidária de trabalho. Por aqui, nos vinculamos numa perspectiva horizontal para discutirmos pautas específicas da Pós-graduação em Educação, junto aos seus entes.

Uma linha do tempo dos Programas Profissionais em Educação

O primeiro Programa Profissional em Educação data de 2009 – Mestrado em *Gestão e Avaliação da Educação Pública*, na Universidade Federal de Juiz de Fora/MG -; e o segundo foi o Mestrado em *Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação*, na Universidade do Estado da Bahia, em Salvador/BA, em 2010. O crescimento de Programas Profissionais em Educação autorizados na CAPES aumentou, consideravelmente, em 2013 (Fig. 1) - início de uma Quadrienal (2013-2016) -, o que contribuiu para ampliação dos debates em torno desta modalidade de pesquisa.

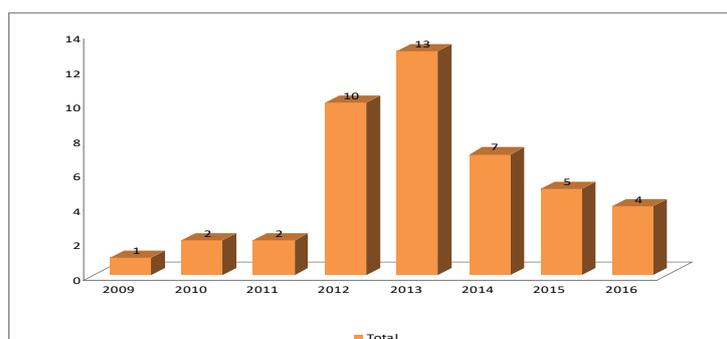


Figura 1. Distribuição de Programas Profissionais (2009-2016)

FONTE: Sales, 2017.

Atualmente (2022), dos 191 (cento e noventa e um) Programas de Pós-graduação *stricto sensu*, 52 (cinquenta e dois) estão na modalidade Profissional - 49 (quarenta e nove) Mestrados e 03 (três) Doutorados Profissionais, em oferta contínua -, totalizando 27,22% da Área de Educação. Destes, 42 (quarenta e dois) foram avaliados na Quadrienal CAPES 2013-2016, e 52% tiveram suas notas alteradas de 3 (três) para 4 (quatro). A consolidação destes Programas Profissionais se revela como grande argumento para que novos cursos de Doutorado sejam aprovados.

O contexto político nacional que vivemos entre 2019 e 2022 comprometeu todo o processo avaliativo da Quadrienal CAPES 2017-2021 e seu resultado não foi publicado no período esperado, o que dificultou a produção de informações a respeito da avaliação dos Programas Profissionais neste período. No entanto, são amplamente notadas as alterações resultantes da produção acadêmica e científica destes Programas e sua inserção social, contribuindo para a formação em exercício de gestores, professores e distintos profissionais da educação, especialmente, na rede pública de ensino - superior e educação básica. Tanto assim, que o aspecto da inserção social de Programas de Pós-graduação *stricto sensu* passou a ser considerado no Documento de Avaliação da CAPES neste último Quadriênio.

A Produção do Conhecimento na Perspectiva da Inserção Social nos Programas Profissionais em Educação

Os Programas de Pós-Graduação - Mestrados e de Doutorados - em Educação, na modalidade Profissional, segundo os estudos de André (2017), tomam como eixo da produção do conhecimento científico, a análise das práticas educativas e a busca por alternativas para enfrentamentos dos desafios nelas presentes. Para a autora, alguns elementos são promotores da identidade desses Programas e o primeiro deles é o público a que se destina. Direccionam-se, então, aos profissionais em efetivo exercício na Educação – básica ou superior -, assumindo-os como pesquisadores capazes de analisar os desafios existentes em seus contextos de atuação, neles intervir e trazer proposições e possibilidades a partir da pesquisa em Educação.

Essa perspectiva na formação profissional rompe com os paradigmas que simplificam a participação de professores na produção do conhecimento científico como

sujeito/objeto ou somente consumidor de saberes das academias, projetando-os, também, como produtores de conhecimentos e, conseqüentemente, capazes de apontar encaminhamentos e alternativas para questões que desafiam os sistemas de ensino e as escolas. Por isso, como afirmam Sá e Nunes (2018, p. 157),

[...] a pesquisa visa estudar a realidade socioeducativa de forma coletiva, compreendendo e intervindo nos problemas reais, advindos de práticas sociais e pedagógicas em contextos de diversidade. Nesse processo, investigadores, e profissionais da educação podem trabalhar colaborativamente no sentido de aproximar as preocupações da academia às da escola, em prol da resolução de problemas vivenciados na realidade escolar.

Programas de tal natureza também têm contribuído para a democratização do acesso de profissionais da Educação na Pós-graduação *stricto sensu*, tendo em vista a organicidade das proposições curriculares e didático-formativas se mostrarem mais sensíveis para apoiar os processos formativos desses sujeitos e constituírem condições para que eles venham a conciliar suas atividades profissionais com as inerentes à formação nos Cursos de Mestrado e de Doutorado – uma formação em exercício.

Cabe destacar, também, que esses Programas têm fortalecido políticas de interiorização das Universidades, e que se organizam para atender profissionais que residem em localidades mais periféricas e distantes dos territórios em que a Pós-graduação *stricto sensu* se realiza, tradicionalmente. Com isso, faz-se chegar à Pós-graduação em diferentes espaços-tempos e, ao mesmo tempo, possibilita a compreensão de realidades educacionais diversas, bem como aponta alternativas para problemáticas educacionais que retratam a diversidade de questões que permeiam os contextos educativos.

Segundo Lüdke, Rodrigues e Portela (2012), Programas dessa natureza têm se tornado uma potente política para aperfeiçoamento de professores/as, mostrando-se, cada vez mais acessível e ampliando, gradativamente, o número de profissionais qualificados em estados e municípios brasileiros - tanto na rede pública quanto nas escolas particulares. Destacam, também, a ampliação das oportunidades de trabalho - tanto na Educação Básica quanto no Ensino Superior - para profissionais da Educação, assim como melhoria nos planos de cargos e salários mediante a titulação de Mestres e Doutores. Para as autoras,

[...] ao longo da carreira, esse diferencial vai se avolumando, devido ao acúmulo de anuênios e quinquênios, o que vai tornando essa carreira um pouco mais atraente, bem como propiciando condições para que profissionais mais qualificados permaneçam na educação básica. (LÜDKE; RODRIGUES; PORTELA, 2012, p. 69)

De acordo com André (2017), o reconhecimento de profissionais da Educação como pesquisadores e pesquisadoras deve atrelar-se a políticas da formação continuada comprometidas com a estreita relação teoria/prática e o fomento de conhecimentos que se mostrem propositivos para as escolas/sistemas de ensino.

Nesse contexto, os Programas de Pós-graduação em Educação na modalidade profissional, por adotarem o compromisso social com a produção de conhecimentos que rompem fronteiras acadêmicas, têm aguçado o interesse de professores pela pesquisa e continuidade na formação acadêmica, assim como promovido caminhos possíveis para enfrentamento de desafios plurais que requerem “respostas” também plurais.

Para tanto, conforme problematizam Ambrosetti e Calil (2016), nesses Programas, busca-se investir nos saberes-fazer dos profissionais da educação para que eles se percebam capazes de desenvolver disposição/postura para uma tipologia de pesquisa comprometida com a transformação das práticas escolares. Diante disso, argumentam os autores que,

A pesquisa nos mestrados [e doutorados] profissionais da área deve observar essa dupla dimensão da educação, área de conhecimento e área de atuação profissional, tratando assim da produção de conhecimento comprometido com o agir intencional, que implica compreensão fundamentada e refletida das práticas, com vistas às possibilidades de sua transformação (AMBROSETTI; CALIL, 2016, p. 89).

Esse modo de produção de conhecimentos vai exigir do(a) professor(a) pesquisador(a): a) capacidade de dialogar com o cenário pesquisado e, com ele, constituir a problemática de investigação e os objetivos a serem alcançados; b) apropriação de conhecimentos teóricos e de atitudes para problematizar a realidade social/escolar; c) utilização de procedimentos teórico-metodológicos capazes de possibilitar a aproximação entre pesquisador/a e os participantes da pesquisa, visando à intervenção coletiva e à produção de conhecimentos alternativos; d) possibilidade de saber organizar, categorizar e tratar os dados pesquisados; e) compromisso social com a produção de conhecimentos que impactem diretamente os sistemas de ensino.

Isso implica formar profissionais para a problematização, a argumentação, o aprofundamento teórico, o diálogo com outros estudos, a produção e análise de dados, assim como sistematização e relato do caminho percorrido, ou seja, uma pesquisa realizada no contexto da prática.

De acordo com André (2017), um segundo elemento promotor da identidade dos Programas aqui retratados diz respeito aos métodos e procedimentos de investigação adotados para a produção do conhecimento. Conforme problematiza a autora, a constituição da pesquisa acadêmica, seja ela na modalidade acadêmica ou profissional, perpassa por procedimentos teórico-metodológicos.

Com isso, é necessária a delimitação da temática a ser estudada, a composição da problemática de investigação, o desenho dos objetivos, o diálogo com estudos anteriormente produzidos (revisão de literatura), o aprofundamento teórico e a busca por procedimentos que favoreçam a produção de dados capazes de responder às questões que impulsionam o estudo em constituição.

As pesquisas que adotam como ponto de partida a prática educativa demandam rigor – como quaisquer outras investigações –, pois, como argumenta a autora,

[...] o ponto de aproximação entre a pesquisa acadêmica e a pesquisa da prática é o rigor teórico-metodológico: ambas exigem planejamento, controle e sistematização do conhecimento (ANDRÉ, 2017, p. 824).

Nos Programas Profissionais de Pós-Graduação em Educação, o rigor necessário à produção do conhecimento é uma premissa, pois o fato de a prática ser colocada como ponto de análise não significa que ela deixará de ser interpelada com austeridade e ética, já que toda pesquisa nos convoca à “[...] ‘requerimentos lógico-epistemológicos’, mas também às ‘demandas éticas agudizadas’” (SEVERINO, 2019, p. 903).

Nesse sentido, o método de investigação adotado para a interpelação da prática educativa se alinha aos pressupostos das pesquisas implicadas e/ou engajadas. Conforme André (2017), tais métodos levam o pesquisador a compreender a realidade social analisada, mas também nela intervir, na busca por novas-outras possibilidades de ação. A autora aduz, ainda que, “[...] a pesquisa ‘engajada’ tem a realidade empírica como ponto de partida e de chegada e visa evidenciar fatos específicos, pela compreensão de situações localizadas, buscando soluções e propondo alternativas” (ANDRÉ, 2017, p. 832).

O reconhecimento de profissionais da educação como professores/as e pesquisadores/as de saberes que impactam as ações político-pedagógicas das escolas/sistemas de ensino, por meio dos pressupostos da pesquisa implicada/engajada,

tem favorecido a constituição de Trabalho de Conclusão Final de Curso (TCFC)¹ com significativa inserção social, porque ultrapassam a mera especulação da realidade e buscam dar conta de problemáticas escolares que moveram a realização da investigação, outra questão a ser analisada quando se retrata a identidade dos Programas Profissionais em Educação. Para André e Princepe (2017, p. 105-106),

O que se propõe é que o profissional [neste Programa] seja um pesquisador de sua prática e, para isso, a formação deve estar toda ela orientada para a pesquisa, de modo que o trabalho final de conclusão seja o resultado dessa pesquisa. Nossa posição é que a pesquisa tem um importante papel na formação dos mestres profissionais em educação, pois lhes dá oportunidade de analisar a realidade em que se inserem, localizar áreas críticas que possam ser esclarecidas por um processo sistemático de coleta de dados e de referenciais teórico-metodológicos, que lhes permitam atuar mais efetivamente nessa realidade. A pesquisa quando promove a reflexão crítica sobre a prática profissional em educação possibilita o desenvolvimento de indivíduos críticos e criativos.

A partir da análise crítica do cotidiano investigado, a adoção de aportes teóricos e de procedimentos metodológicos comprometidos com a produção de conhecimentos alternativos e da busca por possibilidades de mudanças, os trabalhos finais de curso ganham diferentes formatos. Várias são as possibilidades, conforme delineado na Portaria Normativa/MEC nº 17, de 28 de dezembro de 2009 que “dispõe sobre o mestrado profissional no âmbito da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES”. Nela lê-se que,

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. 3).

Assim, os TCFCs, além de interpelarem a realidade social, apontam novas-outras possibilidades para se lidar com o contexto investigado, sendo propositivos. Não se trata de produzir fórmulas e receituários para as questões que desafiam a Educação em seus distintos contextos, nem mesmo um conjunto de dispositivos para as escolas (re)aplicarem, sem considerar cada realidade escolar. Isso acabaria despotencializando a

¹ Nomenclatura adotada para os formatos finais dos textos das pesquisas realizadas no âmbito dos PPEs, distinguindo-os de produções dos Programas Acadêmicos – dissertação e tese.

escola e seus profissionais, assim como, alocando-os como meros receptores de produções constituídas por outros, como se as escolas fossem iguais e homogêneas.

Nos Programas Profissionais em Educação, a colaboração permeia o processo de produção dos TCFCs e as relações constituídas entre os envolvidos no estudo. Como acredita Zeichner (1992), a colaboração permite que professores/as e pesquisadores/as das Instituições de Ensino Superior trabalhem em parceria, tendo em vista cada pessoa trazer seus saberes-fazer para a colaboração, com paridade no relacionamento, respeito para com o conhecimento do outro e a constante aposta de que cada sujeito pode contribuir para que os objetivos delineados sejam alcançados.

Os TCFCs buscam a aplicabilidade, ou seja, têm foco nas dinâmicas relacionais ao trabalho nas organizações educacionais ou que tenham aderência à educação, vistas por diferentes aspectos, as quais representam espaços de estudo em busca de compreensões e soluções. Com isso, compõem-se 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 estudantes, professores/as e comunidade.

A produção do conhecimento que articula o fazer da pesquisa acadêmica com a produção de alternativas para os desafios da educação promove maior aproximação entre escolas, sistemas de ensino e universidade, fazendo com que essas instituições se complementem, o que gera, como consequência, a interlocução entre teoria e prática e o fomento da ciência. Programas Profissionais de Pós-graduação em Educação – mestrados e doutorados - possibilitam a redução da distância entre a concepção e a execução das questões/políticas educacionais, pois mestrandos/as e doutorando/as passam a ser compreendidos/as como educadores/as; pesquisadores/as, ou seja, pessoas capazes de analisar, refletir, propor, intervir e encaminhar ações, compartilhando saberes e experiências com os sujeitos das escolas, dos sistemas de ensino e da Universidade.

Conclui-se, portanto, que os objetivos e as ações dos Programas Profissionais *stricto sensu*, longe de se antagonizarem com os propósitos e a história dos Programas Acadêmicos, antes, estabelecem uma ação de complementaridade. Ao compreendermos que a Pós-graduação não é um *lócus* científico desinteressado, já que se estrutura a partir

de valores e demandas historicamente constituídos, produzir pesquisa de base e pesquisa implicada são formas complementares e necessárias para responder a grande missão que a sociedade atribui à Educação, qual seja, explicar a realidade e transformá-la.

Considerações Finais: contribuições educadoras do Fompe

A tese central das discussões propostas neste texto reflexivo é a de que o Fórum de Programas Profissionais em Educação (Fompe), esse coletivo formado por coordenadores/as e docentes de Programas de Pós-graduação em Educação na modalidade profissional há cerca de uma década, vem se constituindo, historicamente, como um *sujeito transindividual* de ação política e epistemológica na pesquisa em educação, no Brasil.

Na acepção de Goldmann (1970;1972), ele pode ser entendido, nesse contexto, como um autêntico sujeito da criação cultural. Segundo o mesmo sociólogo, todo *sujeito transindividual* é, em si, um coletivo; todavia, nem todo coletivo pode ser entendido como transindividual. Uma vez que não se trata apenas de quantidade, aqui se percebe que, para atingir essa dimensão, é preciso algum qualitativo. Sinteticamente, podemos afirmar que tal qualidade diz respeito ao tipo de movimento interno que se estabelece no grupo, qual seja, o da comunicação dialógica.

A rigor, se tomarmos a teoria paulo-freiriana e as de outros/as autores/as críticos, como Henrique Dussel (2012), toda comunicação, em substância, tem de ser dialógica; do contrário, não seria comunicação, mas processos de comunicados. Para Freire (1996), o processo dialógico da comunicação consiste, politicamente, buscar a unidade na diferença para, trabalhando no horizonte comum da justiça social, lutar contra os antagonicos.

Diferentemente de *outras instituições do campo educacional* (BOURDIEU, 2000) e fora dele que, em grande medida, constituem-se de organizações de comunicados, dada as características de poder e verticalidade de suas estruturas, o Fompe tem sua origem marcada pela diversidade e pela horizontalidade nas relações. Composto por representantes de Programas Profissionais de Educação *stricto sensu* de todas as regiões do Brasil e estruturando uma organização em movimento, este Fórum tem sido espaço de acolhida, formação, autoformação e de orientação. Essa perspectiva, em nosso entendimento, foi decisiva para o crescimento e fortalecimento desta modalidade e, sobretudo, para a constituição da identidade dos programas profissionais.

Ao recordarmos que, até 2014, não havia Documento de referência específico para os Programas Profissionais em Educação, observamos que, praticamente, quase tudo o que há hoje mais progressista, em termos de diretrizes e orientações de pesquisa e de intervenção pedagógica, resulta, em alguma medida, das contribuições do coletivo do Fompe. Para além dos inúmeros debates e documentos produzidos sobre as características da pesquisa e da intervenção, bem como da emergência de novos objetos, novas abordagens e produtos pedagógicos da Pós-graduação *stricto sensu*, ele foi o *sujeito* que, em um contexto de cruel marginalização exercida sobre os Programas Profissionais, construiu espaços de conhecimento coletivizados e de luta política ampla e participativa, conquistando, notadamente de forma processual, o respeito na Área de Educação da pós-graduação nacional.

Não se pode fazer aqui, dados os limites dessa abordagem, um balanço aprofundado das mudanças instituídas em termos de pesquisa e de ações da Pós-graduação no cotidiano educacional. Contudo, não é demais afirmar que nenhuma história que se faça justa sobre a produção científica em Educação, daqui para frente, poderá ignorar a presença, a inovação e as contribuições teórico-metodológicas e políticas dos Programas Profissionais em Educação que, em grande medida, têm sua origem no Fompe, esse *sujeito transindividual* da criação cultural que, dentre outros coletivos, vem perscrutando uma nova etapa de pesquisa e de transformação na educação brasileira.

REFERÊNCIAS

AMBROSETT, Neusa Banhara; CALI, Ana Maria Gimenes Corrêa. Contribuições do mestrado profissional em educação para a formação docente. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 24, n. 3, p.85-104, Set./Dez. 2016.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de; PRINCEPE, Lisandra. O lugar da pesquisa no Mestrado Profissional em Educação. **Educar em Revista**, Curitiba, v. n. 63, p. 103-117, jan./mar. 2017.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo. Mestrado profissional e mestrado acadêmico: aproximações e diferenças. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 17, n. 53, p. 823-841, 2017.

BIANCHETTI, Lucídio; FÁVERO, Osmar. História e histórias da pós-graduação em educação no Brasil. **Rev. Bras. Educ.** (30) • Dez 2005. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782005000300001> Acesso em 27 jan. 2023.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. 3. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

BRASIL. **Portaria Normativa nº 17, de 28 de dezembro de 2009**. Dispõe sobre o mestrado profissional no âmbito da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível

Superior-CAPES. Disponível em: http://www.anped11.uerj.br/portarianormativa_no17-28.12.2009-mestrado-profissional.pdf Acesso em: 20 jan. 2023.

DUSSEL, Henrique. **Ética da libertação**: na idade da globalização e da exclusão. São Paulo: Vozes, 2012.

FISHER, Tânia Maria Diederichs. Seduções e Riscos: a experiência do mestrado profissional. **RAE - Revista de Administração de Empresas**. [s/l] v. 43 n. 2 p. 119-123, 2003. Disponível em <https://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rae/issue/view/43-2> Acesso em 17dez22. Acesso em 17 dez. 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GOLDMANN, Lucien. **A criação cultural na sociedade moderna**: por uma sociologia da totalidade. 10. ed. São Paulo: Difel, 1972.

GOLDMANN, Lucien. **Ciências humanas e filosofia**. São Paulo: Difel, 1970.

HEELER, Agnes. **Sociología de la vida cotidiana**. Barcelona: Ediciones Península, 1987.

LOWY, Michael; NAIR, Sami. **Lucien Goldmann, ou a dialética da totalidade**. São Paulo, Boitempo, 2008.

LÜDKE, Menga; RODRIGUES, Priscila Andrade Magalhães; PORTELLA, Vanessa Cristina. O mestrado como via de formação de professores da educação básica para a pesquisa. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, v. 9, nº. 16, p. 59-83, abril, 2012.

MAFRA, Jason Ferreira; ROMÃO, José Eustáquio. Mestrado profissional: crônica de uma morte anunciada. **Plurais Revista Multidisciplinar**. Salvador, v. 1, n. 2, p. 10-23, abr./ago. 2016.

MAFRA, Jason. O cotidiano e as necessidades da vida individual: uma aproximação da antropologia de Agnes Heller. **Educação & Linguagem**, v. 13 • n. 21 • 226-244, jan.-jun. 2010. Disponível em: <file:///C:/Users/Hp/Downloads/2019-4725-1-PB.pdf>. Acesso em: 30 jan. 2023.

MARX, Karl. **Contribuição para a crítica da economia política**. 2. ed. Lisboa: Estampa, 1973.

SALES, Márcea Andrade. Fórum de Programas Profissionais em Educação – **VI Fompe**. Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG. Belo Horizonte, 2017.

SEVERINO, Antônio Joaquim. Pesquisa educacional: da consistência epistemológica ao compromisso ético. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 14, n. 3, p. 900-916, jul./set., 2019.

ZEICHNER, K. M. Novos caminhos para o *practicum*: uma perspectiva para os anos 90. In: NÓVOA, Antônio. **Os professores e sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992.

Revisado por: Matheus Henrique Mafra
<http://lattes.cnpq.br/7267455170334998>

Recebido em: 22/04/2023

Parecer em: 22/04/2023

Aprovado em: 30/04/2023

