Revista Brasileira de História & Ciências Sociais – RBHCS
Vol. 16 Nº 32, Jan - Jun de 2024
Universidade Federal do Rio Grande – FURG

A pesquisa interventiva na construção do conhecimento de um mestrado profissional em educação: primeiros apontamentos de uma investigação.

Interventional research in the construction of knowledge of a professional master's in education: first notes of an investigation.

Antonio Pereira[*]
Érica Valéria Alves[**]
Jocenildes Zacarias Santos[***]
Marta Rosa F. A. Miranda Silva[****]

Resumo: Este artigo é resultado de uma investigação em andamento sobre a pesquisa de intervenção em educação no Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos (MPEJA), da Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Buscou-se responder, pela análise de conteúdo dos Trabalhos de Conclusão de Curso, a questão: O que é a pesquisa de natureza interventiva em educação e como vem configurando na produção de conhecimento do Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos? O objetivo é compreender como essa natureza de pesquisa vem se constituindo nesse Programa, explicitando as suas contradições e possibilidades de conhecimentos. Os resultados, em linhas gerais, demonstram que o Programa concretiza essa natureza de pesquisa, inova quanto aos métodos ativos de investigação, por exemplo, estudos descritivos propositivos, bem como em novos dispositivos de recolha de informações, no entanto, tem fragilidades na organização, análise, interpretação e inferências das informações colhidas das

[*] Professor Doutor e vice-coordenador do Programa de Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos – Mestrado Profissional (MPEJA), Universidade do Estado da Bahia (UNEB), editor científico da Revista Internacional de Educação de Jovens e Adultos (RIEJA), líder do Grupo de Pesquisa Sujeitos e Processos Educativos e Sociais Interventivos (GPSUPESI). https://orcid.org/0000-0001-6428-9454.
[**] Professora Doutora do Programa de Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos – Mestrado Profissional (MPEJA), Universidade do Estado da Bahia (UNEB), líder do Grupo de Pesquisa Contexto e Cognição em EJA (CCEJA). https://orcid.org/0000-0003-4564-8946.
[***] Professora Doutora do Programa de Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos – Mestrado Profissional (MPEJA), Universidade do Estado da Bahia (UNEB), líder do Grupo de Pesquisa Línguagem, Infância, EJA e Tecnologias da informação e comunicação (GELITEC). https://orcid.org/0000-0003-3030-5078.
[****] Professora Doutora do Programa de Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos – Mestrado Profissional (MPEJA), Universidade do Estado da Bahia (UNEB), pesquisadora do Grupo de Pesquisa Sociedade, Conhecimento, Política e Desenvolvimento. https://orcid.org/0000-0002-4578-8749.

intervenções, o que implica em resultados investigativos frágeis, embora apresente produtos que transformam as condições pedagógicas da EJA.
Palavras-chave: Educação. Pesquisa interventiva. Mestrado profissional.

Abstract: This article is the result of an ongoing investigation into intervention research in education in the Graduate Program in Education - Professional Master in Youth and Adult Education (MPEJA), at the State University of Bahia (UNEB). We sought to answer, through the content analysis of the Final Course Papers, the questions: what is intervention research in education, and how has it been theoretically and methodologically configured in MPEJA/UNEB? The objective is to understand how this nature of research has been constituted in this Program, explaining its contradictions and possibilities. The results, in general terms, demonstrate that the Program realizes this nature of research, innovates in terms of active methods of investigation, for example, descriptive and purposeful studies, as well as in new information gathering devices, however, it has weaknesses in the organization, analysis, interpretation and inferences of the information collected from the interventions, which implies in fragile investigative results.
Keywords: Education. Intervention reseach. Professional master's.

Introdução

No ano de 1998, através da Portaria n.º 80, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) agregou à política de pós-graduação *stricto sensu* o mestrado profissional (MP), cuja intenção era aperfeiçoar a formação profissional no país a partir da produção técnica, profissional e científica decorrentes da pesquisa, extensão e serviços. (BRASIL, 1998). Em 2009, através da Portaria n.º 17, os MPs foram regulamentados como uma modalidade de formação pós-graduada alicerçada na pesquisa aplicada para qualificar o profissional e possibilitar o avanço da ciência e da tecnologia. É um mestrado que goza de todas as garantias e normativas da CAPES, inclusive passando também pela avaliação quadrienal (BRASIL, 2009).

O que diferencia o funcionamento dos MPs dos mestrados acadêmicos é o tipo de pesquisa (aplicada) e seus resultados que visam à produção de conhecimentos práticos, sendo que a apresentação do trabalho de conclusão de curso (TCC) pode ser em diversas formatos, como "[...] dissertação, revisão sistemática e aprofundada da literatura, artigo, patente, registros de propriedade intelectual, projetos técnicos, publicações tecnológicas; desenvolvimento de aplicativos, [...] relatórios finais de pesquisa, softwares, estudos de caso [...]" (BRASIL, 2009, p. 3).

Em 2017, a pós-graduação *stricto sensu* profissional passou por uma nova regulamentação (Portaria n.º 389) para incluir o curso de doutorado, que também visa à qualificação profissional pela pesquisa aplicada e inovação tecnológica (BRASIL, 2017). Esse tipo de mestrado e doutorado, fundamentado na pesquisa prática para formar profissionais qualificados, já era previsto desde o início da regulamentação da pós-graduação no país, com o Parecer n.º 977/1965; no entanto, não foi posto em prática pela ausência de uma concepção de pós-graduação mais adequada ao país (BRASIL, 1965).

É interessante lembrar que o processo de institucionalização dos MPs na política de pós-graduação no país não foi algo sem conflitos e resistências em várias áreas do conhecimento, como, por exemplo, na área da educação, porque era vista como uma pós-graduação do arremedo ao gosto das ideias neoliberais na educação, principalmente porque existia a ideia equivocada, segundo André (2016), de que os MPs eram para qualificar o trabalhador para o mundo do trabalho, apartando dessa formação a pesquisa e produção de conhecimento engajado. Ledo engano.

Felizmente, em educação, tem-se mostrado diferente. Está sendo realizado em outra lógica, a da *práxis* científica, tecnológica e pedagógica – elemento articulador da formação continuada dos docentes, gestores e outros profissionais da educação.

É por isso que Romão e Mafra (2016, p. 11) afirmam que "[...] os mestrados profissionais vieram para ficar [...]" e que a resistência na educação seria o alimento que daria vida aos MPs, pois iria suscitar defensores dessa modalidade, já que a mesma vinha se fortalecendo em outras áreas do conhecimento. E é isso que vemos hoje: os MPs em educação se ampliando, sendo bem recebidos pela sociedade, construindo toda uma relação de empoderamento nas agências nacionais e órgãos governamentais. Isso, em parte, se deu, graças à criação do Fórum Nacional dos

Mestrados Profissionais em Educação (FOMPE), que muito contribuiu para o sucesso da última avaliação quadrienal, quando da participação ativa na construção da ficha de avaliação dos MPs em educação, bem como no respeito adquirido na Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED) e no Fórum Nacional de Coordenadores de Programas de Pós-Graduação em Educação da ANPED (FORPRED).

Algumas discussões no FOMPE dão conta de algumas especificidades dos MPs em educação, principalmente no que diz respeito ao tipo de pesquisa instituído para essa modalidade de pós-graduação *stricto sensu* – a pesquisa aplicada como elemento de produção de conhecimento prático, sendo que na educação a preocupação é que ela seja capaz de trazer mudanças qualitativas para os processos educativos escolares e não escolares. Nessa preocupação é que os mestrados estão avaliando sua produção de conhecimento como forma de compreender os avanços e retrocessos da natureza interventiva da pesquisa.

A natureza interventiva diz respeito a gênese epistemológica da pesquisa, seu princípio fomentado por Aristóteles (2002) quando definiu que as ciências são de três tipos, teórica, aplicada e prática, respectivamente, ciência física/metafísica, as artes de oficios e a política/ética. Essa primeira classificação influencia os filósofos da igreja, como Padre Tomás de Aquino, os filósofos da idade moderna Francis Bacon, René Descartes e outros que também buscaram uma classificação das ciências, ora se distanciando daquela de Aristóteles, ora se aproximando.

É dessa definição filosófica que a pesquisa herda sua classificação, como pesquisa básica (produção de novos conhecimentos), aplicada (produção e inovação de artefatos concretos) e prática (formação de atitudes para o bom convívio social), sendo que a pesquisa aplicada subsumiu a pesquisa prática, mas na contemporaneidade vem sendo resgatada com a terminologia de pesquisa de natureza interventiva, estando presente no movimento educativo internacional do professor como pesquisador de sua prática. Obviamente, que o termo pesquisa de intervenção é também usado na acepção de pesquisa aplicada, pelo entendimento de que nela não só estaria a pesquisa prática, mas o elemento intervenção nos processos de produção de artefatos técnicos e tecnológicos. (PEREIRA, 2019)

Nesse sentido é que estamos realizando uma pesquisa no mestrado profissional em educação de jovens e adultos (MPEJA), da Universidade do Estado

da Bahia (UNEB) para compreender o tipo de pesquisa interventiva que vem realizando no campo da Educação de Jovens e Adultos (EJA). O objetivo deste artigo é o de relatar os primeiros resultados dessa pesquisa, para tanto, está dividido em três seções: aspectos conceituais sobre a pesquisa interventiva em educação, descrição da metodologia e os resultados da pesquisa.

A pesquisa interventiva em educação: aspectos conceituais

Nesse sentido é que estamos realizando uma pesquisa no mestrado profissional em educação de jovens e adultos (MPEJA), da Universidade do Estado da Bahia (UNEB) para compreender o tipo de pesquisa interventiva que vem realizando no campo da Educação de Jovens e Adultos (EJA). O objetivo deste artigo é o de relatar os primeiros resultados dessa pesquisa, para tanto, está dividido em três seções: aspectos conceituais da pesquisa de intervenção, descrição da metodologia do estudo e primeiros resultados da pesquisa.

A pesquisa de intervenção em educação está sendo desbravada pelos programas de pós-graduação *stricto sensu* – mestrados profissionais, e nesse percurso existem muitas dúvidas, como, por exemplo, o que é essa pesquisa e como se diferencia da pesquisa básica. Não há dúvida de que a pesquisa é uma atividade intelectual e manual de responder cientificamente a um problema humano cuja resposta só pode acontecer pela investigação científica. Historicamente, esse processo de responder cientificamente a um problema humano assumiu duas intenções epistemológicas: a primeira, a de produção de novos conhecimentos, sem uma preocupação com a sua imediata aplicação, conhecida como pesquisa básica; a segunda, valendo-se da primeira ou não, busca resolver problemas práticos, pela própria prática investigada, produzindo também conhecimentos pela teorização dessa prática, conhecida como pesquisa aplicada.

Em educação, alguns autores (ROCHA; AGUIAR, 2003; GUERRA, 2003; FREIRE, 1981; BRANDÃO, 1985; TRIPP, 2005, PEREIRA, 2019, 2021) têm assumido a terminologia *pesquisa de intervenção em educação,* em substituição ao termo pesquisa aplicada, por ser mais leve ao campo da educação e por ter uma associação mais direta com as investigações-ações, mas isso não significa que seja uma substituição sem conflitos, pois a noção *intervenção* traz também uma carga

semântica negativa associada ao positivismo numa visão comtiana de pesquisa que intervém em uma realidade para conhecer suas leis e destas prever ações para o domínio dessa realidade, intencionadas no estabelecimento da ordem e do progresso social.

Pereira (2019) afirma que a pesquisa de intervenção em educação compreende um grupo de metodologias ativas de investigação da prática educativa, como as pesquisa-ação, pesquisa colaborativa, pesquisa participante, pesquisa-formação interventiva, dentre outros que intencionam a modificar a situação conflituosa a partir de um intenso processo educativo dos seus participantes para que eles possam agir de maneira consciente na situação, modificando-a. É uma pesquisa em educação que caminha para produzir conhecimentos da ação que objetiva mudança da realidade.

Rocha e Aguiar (2003, p. 66), acreditam que a pesquisa interventiva "[...] consiste em uma tendência das pesquisas participativas que busca investigar a vida de coletividades na sua diversidade qualitativa, assumindo uma intervenção de caráter socioanalítico", bem como tem uma intencionalidade política – a de mudança substancial da vida dos seus participantes. Portanto, é uma

> [...] proposta de atuação transformadora da realidade sócio-política, já que propõe uma intervenção de ordem micropolítica na experiência social, [a partir de] uma certa concepção de sujeito e de grupo, de autonomia e práticas de liberdade e a de ação transformadora. (ROCHA; AGUIAR, 2003, p. 67).

É um tipo de pesquisa que objetiva realizar uma análise socioanalítica das instituições a partir de estudos e práticas que desvelem as "[...] redes de poder e o jogo de interesses que se fazem presentes no campo da investigação, colocando em análise os efeitos das práticas no cotidiano institucional, desconstruindo territórios e facultando a criação de novas práticas" (ROCHA; AGUIAR, 2003, p. 71).

A pesquisa de intervenção tem como identidade as instituições sociais, suas práticas, relações de poder, interações, subjetividades, com claro objetivo de transformação. Sobre isso, Guerra (2003) sugere que não se pode compreender os significados de uma realidade social sem que os sujeitos desejem mudanças. Esse seria o primeiro passo. O segundo é o pesquisador fazer parte ou conhecer a realidade social onde ele vai atuar, pela pesquisa, explicitando seus problemas com fins a uma ação política e coletiva de intervenção para que haja mudança.

Nessa perspectiva, outras características assumem a pesquisa de intervenção, segundo Rocha e Aguiar (2003, p. 71-72), como: a) é pautada na "[...] ação crítica e implicativa, [que] amplia as condições de um trabalho compartilhado"; b) visa à "[...] mudança de parâmetros de investigação no que tange à neutralidade e à objetividade do pesquisador, acentuando-se o vínculo entre gênese teórica e social"; c) é dialética a relação "[...] pesquisador/pesquisado, ou seja, sujeito/objeto fazem parte do mesmo processo"; d) tal relação "determinará os próprios caminhos da pesquisa, sendo uma produção do grupo envolvido"; e) é um tipo de pesquisa das possibilidades, posto que não existe "o que ser revelado, descoberto ou interpretado, mas criado".

A pesquisa de intervenção em educação está a serviço da emancipação dos diversos atores da educação, como professores, educadores, educandos, gestores, comunidade externa, integrando-os em um projeto de promoção cognitiva e social. Intenciona, na ação coletiva, produzir conhecimento implicado a partir de determinadas problemáticas da educação que os indivíduos ou grupo vivenciam; portanto, é um processo investigativo que se configura na participação efetiva do coletivo. A emancipação é o elemento articulador das pesquisas problematizam a realidade, como é a investigação temática em Paulo Freire (1981). Nesse modelo de pesquisa, os sujeitos vão assumindo o seu lugar de agente transformador quando tomam consciência da realidade opressora e como tal precisam passar por uma mudança a partir da intervenção orgânica dos oprimidos. Freire diz que quanto mais

> [...] os grupos populares vão aprofundando, como sujeitos, o ato de conhecimento de si em suas relações com a sua realidade, tanto mais vão podendo superar ou vão superando o conhecimento anterior em seus aspectos mais ingênuos. Deste modo, fazendo pesquisa, educo e estou me educando com os grupos populares. (FREIRE, 1981, p. 36).

Em Freire (1996, p. 29) a pesquisa é práxis (que fazer), um ato de educar para emancipar todos os envolvidos no processo, posto que "[...] não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que fazeres se encontram um no corpo do outro [...]. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo".

Nessa perspectiva entendemos que a pesquisa de intervenção em educação objetiva educar, porém não é qualquer educação; trata-se de um educar que produz conhecimentos e mudanças reais na vida de uma coletividade. É uma investigação que assume um problema educacional concreto porque necessita de resposta prática,

ou seja, uma solução para um problema que se manifestou em uma dada realidade educacional e que vem dificultando o sucesso de outras práticas educativas na escola ou fora dela.

É uma pesquisa que visa à participação de um coletivo com a intenção de mudança radical real, concreta, em que pesquisador e pesquisado se imbricam numa relação dialética de aprendizagem, por exemplo, a pesquisa participante como um método interventivo tem na formação política dos seus participantes o elemento de ação e analise, como defende Brandão (1985, p. 13): "a relação de participação da prática científica no trabalho político das classes populares desafia o pesquisador a ver e compreender tais classes, seus sujeitos e seus mundos", pois esta é a razão de ser tanto da prática do pesquisador como da pesquisa.

Pereira (2021, p. 45) afirma que a pesquisa de intervenção em educação assume a própria *intervenção* como objeto de estudo, como ponto de partida e de chegada, como problema, intenção e metodologia. Em educação, esse tipo de pesquisa deveria ser uma questão quase que natural, porque se trata de um campo de conhecimento prático e que tem uma ciência da prática chamada pedagogia que busca a investigação da práxis educativa. O campo da educação é lugar genuinamente de pesquisa interventiva práxica, porque assume a dialética como abordagem que investiga "as contradições da prática educativa e propõe intervenções como possibilidades que superam tais contradições". Nesse aspecto, a *intervenção* como objeto de estudo em educação é o processo de intervir na educação com uma ação pedagógica planejada que, por sua vez, será o principal elemento de investigação na intenção de avaliá-la enquanto acontece, para produzir conhecimento prático, esse processo gera mudança nos sujeitos e nas instituições.

Pereira (2021) afirma ainda que essa pesquisa tem a intenção de explicitar as relações entre a intervenção e a mudança de atitude dos sujeitos e do tipo de conhecimento que foi possível produzir dessa ação. Portanto, a *intervenção* é uma ação pedagógica intencional que encerra em si dois momentos de um processo (que pode ser chamado também de objeto de estudo) que dialogam entre si: o *pedagógico* e o da *pesquisa* concomitante. O primeiro está ligado diretamente ao campo do conhecimento da educação, ao fenômeno educativo em estudo, e o segundo ao tipo de pesquisa de intervenção adotada.

Nesse sentido, quando desejamos produzir conhecimento prático sobre uma realidade educativa conflituosa e que se intenciona à pesquisa de intervenção, faz-se necessário explicitar essa multidimensionalidade do objeto, que encerra em si particularidades do fenômeno e da pesquisa; por exemplo, uma intervenção em formação docente com professores de uma determinada escola pública que atuam em turmas de EJA e que não estão conseguindo dar conta da questão da aprendizagem intergeracional em sua sala de aula.

Fica claro, nesse exemplo, que existe um objeto subjacente ao *objeto intervenção* que é o *objeto formação continuada de docentes da EJA*, mas esse objeto particular só tem sentido por causa da existência da intervenção; este, por sua vez, se completa com aquele. É importante entender que um objeto de estudo, segundo Gamboa (2012, p. 12), é a "[...] expressão genérica que se refere a um fenômeno, experiência, acontecimento, prática, situação, necessidade, problema". É uma "[...] construção no pensamento a partir do movimento dos fenômenos. O objeto não é um reflexo mecânico-quantitativo, nem uma simples especulação, é uma mediação entre o pensamento e a realidade" (GAMBOA, 1998, p. 41). A intervenção como objeto faz a mediação entre o pensamento e a realidade, fenômeno e investigação, sujeitos e objeto.

Nessa perspectiva é que Saviani (1990, p. 4) afirma que pensar a educação como objeto de uma investigação científica é efetivar um "[...] conhecimento metódico e sistematizado da realidade educacional obtido através da investigação e confirmado pela observação, raciocínio e experimentação". É claro que esse conhecimento metódico toma como ponto de partida e de chegada da pesquisa uma questão, um problema que requer uma resposta; esta, por sua vez, em pesquisa de intervenção, deve estar intimamente ligada à mudança dos sujeitos, das instituições, de atitudes etc.

Para Gamboa (2011, p. 76), "[...] uma vez construída a pergunta, a resposta será possível. Mas, sem a pergunta, não é possível elaborar respostas". E de onde se origina a pergunta? Para Gamboa (2011, p. 87), é do "[...] mundo concreto das necessidades humanas, situadas nas condições histórico-sociais, isto é, na realidade independente dos processos cognitivos produzidos pelos sujeitos". Não existem respostas, portanto, produção de conhecimento sem um problema que se origina das

necessidades humanas, ontológico; mas não basta existir a necessidade, ela precisa ser problematizada, ou seja, transformar-se em um problema e deste em perguntas.

Gamboa (2013, p. 76) salienta que os fundamentos lógicos de uma investigação se iniciam com o par dialético pergunta-resposta, este vai requer uma reflexão do método seja como abordagem sócio-filosófica ou como caminho de investigação (quantitativa/qualitativa) e de procedimentos (tipo de pesquisa e suas técnicas) para construir as respostas para o problema lançado, posto que o "[...] conhecimento é o resultado da unidade dialética entre as perguntas e as respostas sobre esse mesmo objeto sob condições materiais, sociais e históricas específicas". A intervenção no contexto da educação assume uma relação dialética entre teoria e ação pedagógica para produzir conhecimento.

É a partir dessas referenciais que analisamos a primeira etapa da pesquisa sobre a produção do conhecimento prático oriundo da pesquisa interventiva do Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos, Universidade do Estado da Bahia.

O processo de análise do estudo

O que é a pesquisa de natureza interventiva em educação e como vem configurando a produção de conhecimento do Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos? Essa questão é a espinha dorsal de uma investigação em andamento intitulada: "a construção epistemológica do conhecimento práxico em EJA a partir de cartografias de pesquisa aplicada e interventiva: análise da produção de conhecimento do Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos (MPEJA) – UNEB", que intenciona compreender e acompanhar o tipo de conhecimento que a pesquisa de natureza interventiva produz nesse mestrado profissional (MP).

Nesse sentido, este é um primeiro relato aproximativo dessa pesquisa oriundo que da análise de conteúdo na perspectiva de Bardin (2011, p. 47), segundo o qual este é um tipo de análise de informação que utiliza um "[...] conjunto de técnicas de análise das comunicações [...]", objetivando obter indicadores capazes de possibilitar realização de "[...] inferências de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção [...]" das mensagens coletadas.

Para Bardin (2011), a técnica de análise de conteúdo compreende três fases implicadas: a *pré-análise* (leitura flutuante, escolha, organização e transcrição do material, formulação de categorias, objetivos, hipóteses), a *exploração do material* (codificação: escolha da unidade de registro, regras de contagem; classificação e categorização: agrupamento das informações nas categorias teóricas do estudo e naquelas que foram surgindo no decorrer das análises, chamadas de categorias empíricas) e o *tratamento dos resultados,* a partir da inferência e interpretação (condensação dos processos de codificação e categorização para o exercício de reflexão crítica interpretativa, de ida e volta à teoria, respondendo à questão de pesquisa).

Nesta pesquisa, a *pré-análise* ocorreu a partir da leitura flutuante dos produtos/relatórios/dissertações das turmas de 2013 a 2021, totalizando 189 trabalhos de conclusão de curso que estão disponibilizados no banco de teses do portal interno da Universidade do Estado da Bahia, Centro de Documentação e Informação (CDI).

Elaboramos um formulário para organizar as informações, contendo: autor, temática, problema, objetivos, principais categorias teóricas e autores, tipo de pesquisa e seus autores e os procedimentos metodológicos, como técnicas e dispositivos, bem como os resultados da investigação e o produto social. Quanto à *exploração do material,* optamos pela unidade de significação – o tema, sendo que assumimos duas categorias a priori do estudo, os aspectos epistemológicos e metodológicos da produção do conhecimento do MPEJA.

E embora seja um estudo de análise de documentos, se faz necessário situar o pertencimento destes, como forma de trazer uma compreensão mais significativa aos resultados. O Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos (MPEJA) da Universidade do Estado da Bahia (UNEB) foi recomendado pela CAPES para iniciar a primeira turma em 2013.2, cujo objetivo era a produção de conhecimento no campo da educação de jovens e adultos na Bahia, bem como formar profissionais sensíveis aos problemas da EJA nos diversos territórios de identidade desse Estado. A organização multicampi da UNEB foi decisiva para aprovação desse programa, também porque tinha todo um histórico com a EJA no Estado, seja na institucionalização da pesquisa, na implementação de políticas de formação de

professores, na execução de políticas públicas, na assessoria dos municípios na implantação da EJA.

Nesse histórico, o exercício de uma prática de intervenção sempre esteve presente, seja no âmbito da pesquisa, como no fazer de uma EJA cuja base estava calcada na pedagogia de Freire. Esse foi um ponto importante e evidenciado na proposta do curso quando da sua aprovação pelas instâncias da CAPES.

A análise da proposta curricular do curso constatamos que a pesquisa interventiva é a caminhada metodológica central que melhor responde à problemática da educação de jovens e adultos. Nesse sentido, a pesquisa no curso está fundamentada no

> [...] diagnóstico da realidade educacional do País e mais especificamente na realidade da Região Nordeste e da Bahia. As linhas de pesquisa estrategicamente buscam questionar a práxis da intervenção localizada sem relação com o entorno mais amplo do contexto sócio educacional, priorizando projetos de estudos, pesquisa e intervenção na perspectiva da interação local-global-local, concretizada na realidade socioambiental da Bahia, embasada na concepção freireana e de outros teóricos da atualidade. (PROPOSTA..., 2012, p. 5).

A pesquisa interventiva tem relação direta com a prática profissional concreta dos docentes, gestores e estudantes da EJA, portanto, assume um problema prático cuja solução deva ser pela pesquisa da ação pedagógica na íntima relação com a produção de conhecimento que traga mudança no ambiente profissional dessa modalidade de ensino (PROPOSTA..., 2012).

A construção dessa pesquisa ocorre desse o início do ingresso dos mestrandos no curso., presente nos componentes curriculares: Pesquisa Aplicada, Desenvolvimento e Inovação (45h/3 créditos), Seminário Temático de Pesquisa I, II, III (cada um com 45h/3 créditos), Pesquisa Orientada I, II (individualmente, com 30h/2 créditos), Pesquisa Orientada III (45h/3 créditos) e Trabalho de Conclusão de Curso (200h/15 créditos), perfazendo um total de 485h/38 créditos, um quantitativo bastante considerável de formação específica em pesquisa no âmbito da formação da educação de jovens e adultos. Agrega-se a esses componentes a atividade cultural intitulada de Café Científico que objetiva fomentar uma discussão aberta sobre temas em educação de jovens e adultos e que tem sido utilizado para um debate caloroso sobre os tipos de pesquisa básica e de intervenção em educação (PROPOSTA..., 2012).

O processo de produção de conhecimento pela pesquisa interventiva

A pesquisa interventiva é o princípio de construção de conhecimento dos mestrados profissionais no Brasil, isso significa dizer que novos saberes, produtos, processos e serviços estão em construção, legitimando os programas de pós-graduação stricto senso – modalidade profissional, como lugar de possibilidades. Essa pesquisa busca analisar tais possibilidades no âmbito do Mestrado Profissional de Educação de Jovens e Adultos, que tem a EJA como lugar de produção de conhecimento e transformação dos seus sujeitos e práticas pedagógicas. Nesse sentido, os resultados expressos nessa seção estão subdivididos nas duas categorias principais de análise, são elas: aspectos epistemológicos e metodológicos.

Sobre os aspectos epistemológicos da produção de conhecimento, como abordagem, teoria, conceitos e autores, os dados demonstraram que a abordagem fenomenológica é predominante nos trabalhos de conclusão de curso, mesmo quando explicita que a abordagem do estudo é dialética, mas como não cumpre com os ritos metodológicos dessa concepção, classificamos como estudos do tipo fenomenológico em que a descrição da ação interventiva é bastante acentuado, amalgamada com autores do campo temático.

É presente ainda nos estudos, a teoria pedagógica de Paulo Freire sustentando as intervenções pedagógicas e as análises dos conteúdos recolhidos dessas intervenções. Em alguns trabalhos encontramos uma releitura de Paulo Freire com diversos outros teóricos, como Piaget, Vigotski, Wallon, Ausubel. Nesses trabalhos, autores são recorrentes do campo da EJA e da educação popular, como: Vanilda Paiva, Miguel Arroyo, Sergio Haddah, Maria Clara Di Pierro, dentre outros. Observamos que os estudos conseguem, na medida do possível, dialogar com os teóricos e estudiosos da EJA e da educação popular, bem como, os produtos oriundos das pesquisas apresentam razoável reflexão práxica.

Na análise das principais referenciais, ratificamos que a produção de Paulo Freire é dominante, em particular, o livro Pedagogia do oprimido. E a produção de Vanilda Paiva, o livro Educação popular e educação de adultos. Esses dados sugerem que o Mestrado adota uma concepção critica de educação e sociedade, para além do currículo escrito do curso.

Os aspectos metodológicos da produção de conhecimento, engloba os tipos de pesquisa, temas, produtos, resultados. Os tipos de pesquisas encontrados nos Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) entre os anos de 2013 a 2021 são: pesquisa de intervenção pedagógica 23%, pesquisa do tipo pesquisa-ação 43%, pesquisa colaborativa 20%, pesquisa participante 2%, estudos descritivos-propositivos 12%. As investigações propositivas adotam princípios da pesquisa-ação, mas inserindo criativamente dispositivos mais adequados a realidade investigada. Pereira (2019, p. 37) agrupa esses métodos de investigação na nomenclatura de pesquisa de natureza interventiva, porque tem na ação e investigação os processos de transformação das "situações materiais e, ao mesmo tempo, fornece elementos para a construção de conhecimentos implicados e validados que retornam ao grupo, possibilitando novas reflexões numa permanente dialética".

Nos chamou à atenção o fato da presença de estudos descritivos que agrupam pesquisas como, o estudo de caso, a análise documental, a autobiografia narrativa, a etnopesquisa, dentre outras, todas na perspectiva de proposições/intervenções. Nesse sentido, o termo *propositivo* reconfigura a pesquisa interventiva, tornando-a um misto de produção de novos saberes e possibilidade de intervenção consciente, quando, a partir da investigação, propõe ações efetivas que operam mudanças, seja no lócus da pesquisa, nos sujeitos, nos ambientes (não) virtuais etc.

A questão da pesquisa propositiva em educação, segundo André (2016, 2017), foi sugerida por Bernardete Gatti, quando do I Fórum Nacional dos Mestrados Profissionais em Educação, ocorrido em 2014, em Salvador, na Universidade do Estado da Bahia. Para André (2016, 2017), tal possibilidade diz respeito àquelas investigações que toma a prática engajada como princípio norteador da investigação que possibilita uma ação pedagógica concreta. Baseada em Gatti, André (2017, p. 832) sinaliza para os seguintes tipos de pesquisa:

> a) pesquisas descritivo-diagnósticas de realidades situadas, visando proposições; b) criação, planejamento ou experimentação de propostas – de metodologias, de ações pedagógicas, de gestão, de softwares, de materiais didáticos; c) estudos avaliativos em pequena escala, com proposições.

Essas possibilidades de pesquisa são importantes, pois permitem que os mestrados profissionais gestem sua concepção e forma de pesquisa interventiva de maneira mais criativa, sem abandonar, obviamente, o rigor epistemológico. Quanto

aos temas trabalhados, são recorrentes: currículo escolar, formação docente, políticas públicas PROEJA, estágio em EJA, educação popular, direitos humanos, EJA em prisões, novas tecnologias da comunicação e informação, livro didático em EJA, prática docente emEJA.

As técnicas de recolha de informações são as mesmas usadas na pesquisa básica, como entrevista, observação, formulário, análise de documento, grupo focal, bem como dispositivos diversos, como: grupos de reflexão, oficinas pedagógicas, atelier de produção de material didático, carta-pedagógica, processos formativos, escrita reflexiva, análise de imagens, memorial da prática. Observamos que as pesquisas interventivas lançam mãos da criatividade para produzir dispositivos que melhor recolhem as informações.

Esses dispositivos são utilizados quando as clássicas formas de recolha de dados não dão conta de compreender o fenômeno em estudo. Para Pereira (2013), o dispositivo de pesquisa é uma ideia herdada de Ardoino (2003, p. 80), quando dizia se tratar de "[...] uma organização de meios materiais e/ou intelectuais [...]", na intenção de compreender, desvelar ou explicar o objetivo de maneira mais criativa. Pereira (2013, p. 20) conceitua dispositivo como

> [...] um artefato, um instrumento capaz de captar singuralidades-pluralidades, objetividades-subjetividades de uma realidade em processo de investigação. É mesmo uma invenção instrumental do pesquisador a partir do objeto de estudo que se mostra insuscetível pelos usuais métodos e técnicas de pesquisa.

A importância do dispositivo de pesquisa, segundo Pereira (2013, p. 20), é porque permite que o pesquisador se autorize na produção e ressignificação de conhecimentos, reconhecendo que a decisão pelos caminhos que a pesquisa terá pertence ao pesquisador, pois é na caminhada investigativa "[...] que vai estabelecer necessidades de formular instrumentos de escuta etnográfica dos seus atores". Essa escuta é fundamental em todas as pesquisas educativas, porque lida com os processos de humanização dos indivíduos. (PEREIRA, 2022)

O objetivo de construir um dispositivo para determinado tipo de pesquisa tem relação com as muitas dificuldades encontradas pelos pesquisadores na compreensão dos seus objetivos pelas usuais técnicas de pesquisas. É por isso que um dispositivo visa à escuta sensível do objeto. Sobre isso Macedo (2010, p. 186) diz que os dispositivos de pesquisa são oriundos das "[...] relações nas suas dinâmicas e poderes

de concepção e de decisão, que acabam por conceber, propor, institucionalizar e implementar dispositivos e artefatos formativos".

Quanto aos resultados das pesquisas dão conta das especificidades da EJA em termos de prática pedagógica e formação profissional, resultando em produtos e processos diversos, como: proposta curricular da EJA, formação continuada de docente e discente, construção do projeto político-pedagógico da escola, proposições para o estágio, produção de cartilha em direitos humanos, proposta pedagógica da EJA para a educação em prisões, construção de AVA em EJA, produção de blog educativo, avaliação de livros didáticos em EJA etc.

Esses produtos do MPEJA cumprem as primeiras determinações da CAPES quando da Portaria nº 7/2009 que listou os formatos de trabalho de conclusão de curso dos mestrados profissionais, como, por exemplo, "desenvolvimento de materiais didáticos e instrucionais e de produtos, processos e técnicas [...], protótipos para desenvolvimento ou produção de instrumentos, equipamentos e kits, projetos de inovação tecnológica, produção artística, sem prejuízo de outros formatos" (BRASIL, 2009, p. 02-03). A Portaria CAPES 171/2018 ratificou esses formatos, ao mesmo tempo, ampliando-os quando instituiu o Grupos de Trabalho (GT) – Produção Técnica, que deveria pensar os tipos de produtos técnicos e tecnológicos dos programas de pós-graduação de modalidade acadêmica e profissional, para efeito da avaliação quadrienal. Esse GT organizou 21 produtos possíveis, por exemplo, bibliográfico, propriedade intelectual, tecnologia social, formação, material didático, marco regulatório, acervos, software/aplicativo etc. (BRASIL, 2018)

Nesse sentido, a análise de dados demonstrou que todas as pesquisas focaram seus produtos a partir do que regulamenta a CAPES, centrados no chão da escola de EJA, na particularidade das salas de aulas, das práticas pedagógicas. Não se verificou estudos e produtos que evidenciam as relações e contradições entre os diversos sistemas de educação (municipal, estadual e federal) e a EJA, bem como políticas macro de formação docente de EJA, políticas de permanência dos sujeitos na EJA etc.

Brandão (2001) chama a atenção para o fato de que, no passado histórico da pesquisa no país, nos anos de 1970, existia uma preocupação pelos estudos macros da educação e da escola, desvalorizando as análises micro da escola. E nos anos de 1980, com a crítica ao positivismo, veio a supervalorização das análises micro da escola, com os estudos de caso, observação participante, as etnografias, dentre outros,

trazendo em parte um prejuízo para a compreensão da educação e da escola em sua totalidade. Brandão (2001, p. 161) afirma que é imperioso o reestabelecimento da relação entre as questões micro e macro na pesquisa em educação porque permite a análise e compreensão dos contextos "[...] socioeconômico e político de forma menos fatalista e que procura dentro da escola o que lhe é específico, sem descuidar nem do indivíduo e nem do social, mas procurando incorporar a categoria totalidade na análise da escola".

Nesse sentido, entendemos que as pesquisas de intervenção em educação de jovens e adultos não podem prescindir das relações micro e macrossociológicas da educação e da escola para não perder a intencionalidade da pesquisa, qual seja, a de produção de conhecimento engajado que possibilite o fortalecimento de uma EJA com qualidade para os trabalhadores e seus filhos que tiveram o direito à escola negado. A essa relação micro-macro, Saviani (1990, p. 7) chama de características interna e externa da educação, respectivamente, significando

> [...] as determinações econômicas e sociais assim como as determinações decorrentes da política em geral e especialmente da política econômica e da política educacional. Por condições internas entendem-se a situação material e cultural das escolas, a organização do trabalho pedagógico, a adequação entre meios e fins, processos e resultados, a coerência entre o proposto e o realizado, a qualidade dos conteúdos e dos métodos etc.

Os temas que foram pesquisados dariam conta dessa relação; no entanto, a opção era pelas determinações internas da educação, da escola, característica da pesquisa interventiva, por ser mais localizada na escola, o que não anula uma perspectiva contextual dos temas trabalhados.

Quanto a análise de dados das pesquisas no Mestrado, observamos que é pela análise de conteúdo a partir de Laurence de Bardin (2011) e Maria Franco (2005); no entanto, encontramos nos TCCs uma análise meramente descritiva do processo de intervenção. Não existe clareza em relação à organização, análise e interpretação dos dados. Muitas informações sequer passaram pelo crivo de uma organização racional da prática interventiva. Por exemplo, nem sempre as entrevistas eram organizadas para evidenciar o tipo de unidades de significação e, consequentemente, as categorias analíticas e empíricas do estudo; assim também ocorreu com algumas intervenções, que nem mesmo o planejamento se encontrava em anexo.

Algumas justificativas encontramos quanto a ausência desse rigor na análise das informações, por exemplo: a) a análise de conteúdo não é uma *camisa de força*, portanto não visa restringir a liberdade do pesquisador nas suas decisões quanto à caminhada a seguir; b) a pesquisa qualitativa é aberta, portanto não *rima* com a rigidez de análises positivistas; c) a intervenção é descritiva e requer criatividade do pesquisador na análise, portanto não cabendo tipos de organização que desconfiguram sua lógica interventiva, d) os métodos ativos de investigação não impõe rigidez de análise e interpretação, e) a teoria é reconstruída na intervenção, portanto não aceita camisa de força organizativa de dados. Embora algumas justificativas tenham um fundo de verdade, mas não significa abandono dos aspectos epistemológicos e metodológicos da pesquisa em educação.

Observamos que essas justificativas estão sempre respaldadas em alguns autores, como Maria Minayo, Marli André, Menga Ludke, etc. Porém, quando analisamos as citações desses autores presentes nos trabalhos de conclusão, observamos que muitas estavam fora do contexto original. A título de exemplo, um dos relatórios de pesquisa justificou o não rigor a partir de uma citação de Minayo (2013, p. 88) que diz: "[...] o caminho a ser seguido pelo pesquisador vai depender dos propósitos da pesquisa, do objeto de estudo, da natureza do material disponível e da perspectiva teórica por ele adotada". Essa autora não está em nenhum momento desconhecendo ou desvalorizando o rigor nas análises; pelo contrário, afirma que esse rigor deve estar alinhado à autonomia e liberdade do pesquisador no trato do conhecimento.

Em relação aos produtos técnicos e tecnológicos do Mestrado, ainda que atendam as determinações da CAPES quanto a produção científica, as análises demonstraram que falta maior rigor na sistematização dos mesmos, no sentido de descrever todos os processos de prototipagem, modelação, aplicação e avaliação. Entendemos que a resposta a um problema científico requer um certo bom senso metodológico, ou seja, seguir minimamente as regras estabelecidas pelo método, e também uma reflexão filosófica radical na interpretação dos dados a partir da teoria optada, como bem salienta Saviani (1990, p. 4),

> Nas condições indicadas, a filosofia pode contribuir para uma melhor configuração do objeto educativo à medida em que, problematizando-o, o tema como tema de reflexão e, aplicando as exigências metodológicas de radicalidade, rigor e globalidade, explicita suas

> características e diferencia-o dos fenômenos afins, pondo em evidência sua especificidade. Assim, procedendo, a filosofia contribui para uma melhor delimitação da educação enquanto objeto de conhecimento, viabilizando sua abordagem metódica e sistemática.

É preciso lembrar que a pesquisa de natureza interventiva em educação segue todo o rigor científico da pesquisa básica; diferencia-se na sua intencionalidade de investigar na ação visando à mudança qualitativa nas condições materiais dos envolvidos. É uma pesquisa séria na forma de abordar as teorias, os métodos, as metodologias, os sujeitos, os campos de investigação.

Conclusão

A pesquisa interventiva em educação é um meio de produção de conhecimento prático nos programas de pós-graduação stricto sensu – modalidade profissional, cuja intenção é provocar mudanças objetivas e subjetivas, ou seja, no ambiente educativo e nos seus sujeitos. A análise que aqui empreendemos, ainda que inicial, evidenciou, em linhas gerais, uma produção de conhecimento intencionada na mudança institucional da escola, de suas práticas e de seus sujeitos da Educação de Jovens e Adultos.

Em relação à análise de dados encontrada nos TCC, fica evidente que aí reside o problema: descrição da análise de conteúdo distanciada da pesquisa realizada, ausência de uma organização racional dos dados interventivos, interpretação beirando o senso comum, sem recorrer ao referencial (teoria) que sustenta o estudo, ausência de inferência capaz de indicar a mudança provocada pela intervenção e produção de novos conhecimentos práticos na EJA.

Ratificando, esse é o ponto que o Programa precisa resolver quanto à questão da pesquisa de intervenção em educação, atentando para o rigor na produção de conhecimento prático, que evidencie, inclusive a produção e inovação de conhecimento na Educação de Jovens e Adultos, sistematizando, concretamente, os produtos, processos e serviços no campo da EJA, já que este é o campo do conhecimento que o Mestrado abracou para pesquisar e profissionalizar seus atores.

Concluindo, a análise das informações demonstrou que existem problemas na legitimação da produção de conhecimento do Mestrado, mas também apontou

possibilidades de uma pesquisa interventiva na efetivação de soluções práticas, a natureza da pesquisa é prática, portanto interventiva, que busca mudar as atitudes dos sujeitos para que transformem as instituições educativas. Nesse caso, é uma natureza de pesquisa que coaduna com o pensamento de Paulo Freire quando diz que não basta constatar os fenômenos físicos, químicos, históricos, sociais, políticos, educativos, mas é preciso "*intervir* na realidade, tarefa incomparavelmente mais complexa e geradora de novos saberes do que simplesmente a de nos adaptar a ela". (FREIRE, 1996, p. 77 – grifo do autor)

Referências:

ANDRÉ, Marli. A formação do pesquisador da prática pedagógica. **Plurais: Revista Multidisciplinar**, Salvador, v. 1, n 1, p. 30-41, 2016. Disponível em: <http://www.revistas.uneb.br/index.php/plurais/article/view/2300/1605>. Acesso em: 20 set. 2016.

_____. Mestrado profissional e mestrado acadêmico: aproximações e diferenças. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 17, n. 53, p. 823-841, 2017. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/8459/17760>. Acesso em: 28 dez. 2017.

ARDOINO, Jacques. **Para uma pedagogia socialista**. Brasília, DF: Plano, 2003.

ARISTÓTELES. **Segundo Analítico**. Livro I. Trad. Lucas Angioni. Caderno de tradução 4, Campinas, SP: Unicamp, 2002.

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

BRANDÃO, Zaia. A dialética micro/macro na sociologia da educação. **Caderno de Pesquisa**, São Paulo, n. 113, p. 153-165, jul. 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/n113/a08n113.pdf>. Acesso em: 15 fev. 2018.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Pesquisar-Participar. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues (Org.). **Repensando a Pesquisa Participante**. São Paulo: Brasiliense, 1985. p. 7-14.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES. Portaria Normativa n.º 17, de 28 de dezembro de 2009. Dispõe sobre o mestrado profissional no âmbito da CAPES. **Diário Oficial da União**, n. 248, 29 de dezembro de 2009. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/PortariaNormativa_17MP.pdf>. Acesso em: 15 ago. 2015.

_____. Ministério da Educação. Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES. **Portaria Normativa n.º 80, de 16 de dezembro de 1998**. Dispõe sobre o reconhecimento dos mestrados profissionais e dá outras providências. Brasília, DF, 1998. Disponível em: <https://capes.gov.br/images/stories/download/avaliacao/avaliacao-n/1892015-Portaria-CAPES-080-1998.pdf>. Acesso em: 15 nov. 2016.

_____. Ministério da Educação. Gabinete do Ministro. Portaria Normativa n.º 389, de 23 de março de 2017. Dispõe sobre o mestrado e doutorado profissional no âmbito da educação stricto sensu. **Diário Oficial da União**, n. 58, 24 de março de 2017. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/24032017-PORTARIA-No-389-DE-23-DE-MARCO-DE-2017.pdf>. Acesso em: 12 maio 2017.

_____. Ministério da Educação. Gabinete do Ministro. **Parecer n.º 977, de 03 de dezembro de 1965**. Dispõe sobre a definição dos cursos de pós-graduação. Brasília, DF, 1965. Brasília, DF, 1965. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/avaliacao/avaliacao-n/Parecer-977-1965.pdf>. Acesso em: 12 fev. 2018.

FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. **Análise de conteúdo**. 2. ed. Brasília, DF: Liber Livro, 2005.

FREIRE, Paulo. Criando métodos de pesquisa alternativa: aprendendo a fazê-la melhor através da ação. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues (Org.). **Pesquisa participante**. São Paulo: Brasiliense, 1981. p. 34-41.

_____. **Educação e mudança**. 8. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

_____. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo, SP: Paze Terra, 1996.

GAMBOA, Silvio Sánchez. A produção do conhecimento em educação: teorias e métodos, 25 anos de espetáculos (1987-2012). In: SEMINÁRIO DE EPISTEMOLOGIA E TEORIAS EM EDUCAÇÃO, 6., 2012, Campinas. **Anais...** Campinas: Unicamp, 2012. Disponível em: <https://www.fe.unicamp.br/eventos/ged/episted/EPISTED/paper/viewFile/100/54>. Acesso em: 10 nov. 2016.

_____. **Epistemologia da Pesquisa em Educação**. Campinas: Praxis, 1998. Disponível em: <http://www.geocities.ws/grupoepisteduc/arquivos/tesegamboa.pdf>. Acesso em: 12 out. 2014.

_____. O debate da pós-modernidade: as teorias do conhecimento em jogo. **Filosofia e Educação (online)** – Revista Digital do Paideia, Campinas, v. 2, n. 2, p. 74-98, mar. 2011. Disponível em: <http://ojs.fe.unicamp.br/ged/rfe/article/download/2170/2039>. Acesso em: 15 mar. 2012.

_____. **Projetos de pesquisa, fundamentos lógicos**: a dialética entre perguntas e respostas. Chapecó: Argos, 2013.

GUERRA, Isabel. Polêmicas e modelos para uma sociologia da intervenção. **Caderno de Estudos Africanos**, Lisboa, Portugal, n. 4, p. 71- 84, 2003. Disponível em: <http://revistas.rcaap.pt/cea/article/view/8660>. Acesso em: 13 maio 2016.

MACEDO, Roberto S. **Compreender/mediar a formação**: o fundante da educação. Brasília, DF: Liber Livro, 2010.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 30. ed. Petrópolis: Vozes, 2013. (Temas sociais).

PEREIRA, Antonio. Currículo e formação de educadores sociais na pedagogia social: relato de uma pesquisa-formação. **Revista Profissão Docente On Line**, Uberaba, v. 13, n. 29, p. 9-35, jul./dez. 2013. Disponível em: <http://www.revistas.uniube.br/index.php/rpd/article/view/545/731>. Acesso em: 13 dez. 2013.

PEREIRA, Antonio. **Pesquisa de intervenção em educação**. Salvador: EDUNEB, 2019.

PEREIRA, Antonio. Pesquisa interventiva nos mestrados profissionais em educação: fundamentos e possibilidade práxica. Revista Estudos Aplicados em Educação. São Caetano do Sul, SP. v. 6, n. 12, p. 37-52, 2021. Disponível em: https://seer.uscs.edu.br/index.php/revista_estudos_aplicados/article/view/8069/3633. Acesso em: 20 jun. 2022.

PEREIRA, Antonio. Prática de EJA em prisões: um prometeu acorrentado? **Revista de Educação Popular**, Uberlândia, v. 21, n. 2, p. 23–55, 2022. Disponível em: https://seer.ufu.br/index.php/reveducpop/article/view/63462. Acesso em: 11 out. 2022.

PROPOSTA do curso do mestrado profissional em EJA. Salvador: UNEB, 2012. Disponível em: <http://www.uneb.br/mpeja/files/2013/11/proposta.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2018.

ROCHA, Marisa L.; AGUIAR, Katia F. de. Pesquisa de intervenção e a produção de novas análises. **Psicologia: ciência e profissão**, Brasília, DF, v. 23, n. 4, p. 64-73, dez. 2003. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932003000400010>. Acesso em: 15 ago. 2016.

ROMÃO, José Eustáquio; MAFRA, Jason Ferreira. Mestrado profissional: crônica de uma morte anunciada. **Plurais: Revista Multidisciplinar**, Salvador, v. 1, n. 2, p. 10-23, 2016. Disponível em: <http://www.revistas.uneb.br/index.php/plurais/article/view/2685/1815>. Acesso em: 15 set. 2016.

SAVIANI, Dermeval. Contribuições da filosofia para a educação. **Em Aberto**, Brasília, ano 9, n. 45, jan./mar. 1990. Disponível em: <http://rbep.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/1762/pdf>. Acesso em: 15 fev. 2018.

TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n3/a09v31n3>. Acesso em: 3 nov. 2006.

Recebido em Outubro de 2023
Aprovado em Junho de 2024