

A PESQUISA NOS MESTRADOS PROFISSIONAIS EM EDUCAÇÃO: DESAFIOS ÉTICOS E CIENTÍFICOS

Ana Lúcia Gomes da Silva¹
Maria Auxiliadora Ávila dos Santos Sá²
Jacy Bandeira Almeida Nunes³

RESUMO

O texto faz uma reflexão sobre as perspectivas metodológicas da pesquisa educacional e os desafios das dimensões ética e científica inerentes à pesquisa aplicada, considerando as intervenções nas instituições da Educação Básica, conforme o princípio da aplicabilidade metodológico-epistêmica estabelecido nos Mestrados Profissionais em Educação. O percurso metodológico considerou a legislação, as produções sobre pesquisa em educação e as inferências construídas na docência universitária. Para triangular com essas inferências realizou-se pesquisa de opinião, através de formulário online. Os resultados indicam que o princípio da aplicabilidade é instituinte de novos pressupostos filosóficos e promotores de uma reconfiguração da práxis científica educacional contemporânea, pois, ao colocar a intervenção como centralidade do processo de construção de dados e a transformação do espaço escolar em função de suas demandas, acarretam tensões que se consubstanciam em desafios éticos e científicos.

Palavras-chave: Pesquisa Aplicada. Dimensões Ética e Científica. Intervenções.

RESEARCH IN MASTERS IN PROFESSIONAL EDUCATION: ETHICAL CHALLENGES AND SCIENTIFIC

¹ Pós-doutoramento em andamento na Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM), doutora e Mestre em Educação (Universidade Federal da Bahia - UFBA). Professora Adjunta do Departamento de Ciências Humanas Campus IV, Jacobina, da Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Docente permanente do Programa de Pós-graduação em Educação e Diversidade. (PPED UNEB/ Jacobina). E-mail: analucias12@gmail.com

² Estágio de Pós-doutorado no Consejo Superior de Investigaciones Científicas (CSIC/CCHS), Madri, Espanha (2010). Doutora em Educação (Psicologia da Educação) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (2004), Mestre em Educação (Psicologia da Educação) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1999). Graduada em Serviço Social pela Universidade de Taubaté (1974). Coordenadora adjunta do Programa de Pós-graduação em Educação (Mestrado Profissional em Educação). Docente do Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento Humano da Universidade de Taubaté. E-mail: doradavilla@gmail.com maria.sa@unitau.com.br

³ Doutoranda em Geografia pela UNICAMP. Mestre em Educação e Contemporaneidade, Licenciatura em Geografia pela Universidade do Estado da Bahia (1996). Professora da Universidade do Estado da Bahia. Experiência na formação inicial e continuada de professores em exercício, com ênfase em Tecnologias da Informação e comunicação e Pesquisa Geográfica. Atua principalmente nos seguintes temas: Tecnologias Educativas, Educação Ambiental, Metodologia da Pesquisa e práticas educativas. E-mail: jacy_bandeira@yahoo.com.br

ABSTRACT

This text is a reflection about the methodological perspectives of educational research and aims to discuss the challenges of the ethical and scientific dimensions inherent to applied research, considering the interventions in the institutions of Basic Education, according to the principle of the methodological-epistemic applicability established to the Masters in Professionals Education. The methodological investigation considered the specific legislation, the productions on research in education and the inferences built in university teaching. In order to triangulate with the inferences produced, an opinion survey was conducted through an online form. The results indicated that the applicability principle institutes new philosophical presuppositions and promotes the reconfiguration of contemporary educational scientific praxis, because, by placing the intervention as central to the process of data construction and the transformation of the school space according to its demands, it leads to tensions that are consubstantial in ethical and scientific challenges.

Keywords: Applied research; Dimensions Ethics and Science; Interventions.

1 INTRODUÇÃO

O princípio da aplicabilidade metodológico-epistêmica estabelecido nos Mestrados Profissionais em Educação (MPE) pressupõe intervenções nos processos educativos das organizações educacionais, transformações no espaço escolar e (res)significação no papel dos sujeitos participantes da pesquisa para coautores da produção científica e conseqüentemente, implica na necessidade de maior reflexão sobre a práxis de investigação. Assim, este princípio como pressuposto metodológico é simultaneamente pressuposto ontológico, axiológico (ético e valores) e epistemológico, sendo instituidor de novas práxis investigativas, pois provoca a reconfiguração do fazer científico, traz desafios éticos e científicos para os pesquisadores e demanda a necessidade de repensá-los à luz dos novos esquemas teóricos e metodológicos.

Nessa perspectiva, este texto busca discorrer sobre os desafios éticos e científicos de planejar, executar e produzir a práxis científica – considerando o princípio da aplicabilidade metodológico-epistêmica – com os educadores da Educação Básica em suas redes. Conscientes de que a delimitação se faz necessária (e que paradoxalmente poderá implicar em perdas significativas) priorizamos descrever os desafios oriundos das dimensões ética e científica. Portanto, a questão norteadora é: quais os desafios (éticos e científicos) que os mestrados/as encontram na realização das pesquisas aplicadas na

educação básica, em função do princípio da aplicabilidade metodológico-epistêmica estabelecido nos Mestrados Profissionais?

Trata-se de uma reflexão com tessitura textual a várias mãos/olhares, pois, além da legislação específica, contribuíram as leituras sobre pesquisa em educação, as inferências construídas no cotidiano da docência universitária nos componentes curriculares Pesquisa Aplicada à Educação I e II, nas Atividades Orientadas, e nos Ateliês de Pesquisa Aplicada⁴ I e II, com diversas ações de aproximações com o campo, através da escuta sensível dos ditos e não ditos dos mestrados e mestradas mestrados de um programa de pós-graduação –MPE –. O percurso metodológico contemplou ainda uma pesquisa de opinião, através de um formulário online respondido por 17 participantes.

A primeira parte do texto coteja a natureza dos objetos de investigação das pesquisas em educação, a qual informa os pressupostos axiológicos (éticos e valores), epistemológico, ontológico e metodológico que nortearam o processo de investigação. A segunda parte aborda a ética, tomando como referência a Resolução 510/2016, do Conselho Nacional de Saúde. Os resultados da pesquisa de campo, na terceira parte, consideram as implicações do princípio da aplicabilidade na reconfiguração da práxis científica.

2. A NATUREZA DOS OBJETOS DE ESTUDO DAS PESQUISAS EM EDUCAÇÃO

A práxis investigativa contempla no mínimo 5 tipos de pressupostos filosóficos que compõem a visão de mundo do pesquisador e orientam a execução da pesquisa: os ontológicos e gnosiológicos (natureza e as características da realidade e do objeto); os epistemológicos (teorias do conhecimento e sua validação); os axiológicos (valores sociais e éticos do pesquisador), que ativamente interagem, complementam e informam os pressupostos metodológicos, modo de abordar, apreender e

⁴A concepção de Ateliê de pesquisa dialoga com Silva e Teixeira Filho (2015, p.9) e se alicerça na compreensão de um espaço formativo em que se tece coletivamente, portanto, colaborativamente.

interpretar/compreender o objeto de investigação. Mas o que seria um objeto de estudo ou de investigação no universo educacional? Compreendemos como sinônimas ambas as expressões, especialmente considerando o contexto dessa reflexão. Portanto, é um fenômeno, enquanto fato ou evento social, político ou cultural, entre outros, mas necessariamente o é no campo científico da educação e precisa ser elucidado à luz do que já se sabe e foi teorizado sobre ele ou associados a ele.

Outra questão é que só podemos pesquisar aquilo que efetivamente existe ou existiu, que acontece ou aconteceu, caso contrário seria uma prospecção⁵. Daí a característica essencial de um objeto de investigação em Educação - ser passível de reflexão teórica-, pois caso contrário, permanecerá na esfera do óbvio, do utilitarismo e não trará contribuição significativa para a produção científica sobre o tema nem benefício de ordem prática.

Além disso, a pesquisa em educação comporta o potencial de ser um campo fecundo para novos e possíveis caminhos na investigação científica ao considerar as errâncias e incertezas, as tensões que circundam a realidade na sua não linearidade, a compreensão de que a verdade das reflexões contemporâneas desconstrói a “verdade verdadeira, ela é sonho, pura ficção”. (COSTA, 2002, p.15). Nesse sentido, o objeto de estudo na educação é complexo, está sujeito a imprevisibilidade, requer rigor científico e cuidados éticos de forma que a práxis investigativa seja uma prática social própria e apropriada ao dinamismo da realidade e da pessoa humana, conforme Costa, (2002).

A natureza do objeto de investigação científica nas pesquisas educacionais pode ser discutida segundo as especificidades do ato educativo, apontadas por Ghedin e Franco (2008, p. 40-41):

- prática humana, num processo histórico, contínuo, dialético, que transforma, que se modifica ao ser estudado ou apreendido e transforma aquele que dele tenta se apropriar, pois nunca estabelece um vínculo direto entre o significante observável e seu significado;

⁵ Aquilo que estaria sujeito ou não a acontecer ou a existir, portanto, reina no mundo da adivinhação ou da geologia (pesquisa de minerais) e não no campo das pesquisas sociais.

- ato sempre intencional que visa a “humanização da pessoa humana”, o que reflete sua complexidade axiológica, o seu contexto político e sociocultural e a torna frequentemente sujeita a imprevisibilidade e a necessidade de reconfiguração de seus processos.

Em síntese, é um fenômeno social, simultaneamente humano, cognitivo e marcado pelo ato intencional, histórico, político, dinâmico e complexo, com múltiplas significações. Considerar as inferências apontadas é atentar para as implicações metodológicas e epistemológicas que emergem da natureza do objeto. No caso da Educação, bem como de outros fenômenos sociais, informam as ferramentas intelectuais do pesquisador, isto é, os pressupostos filosóficos que orientam a seleção dos conceitos teóricos e das concepções de ciência, realidade e homem, bases que orientam a práxis. Primeiro, o método deve ser capaz de apreender “sua natureza dialética” e “as potencialidades latentes de seu processo de transformação”, haja vista a natureza do objeto educacional. Em razão disso o objeto:

Exige que o método [...] tenha a possibilidade de adentrar na esfera de valores e que seus dados, quer quantitativos, quer qualitativos, sejam analisados à luz dos valores implícitos, dos valores declarados e dos valores não explícitos, mas presentes nas concepções sociais, ideológicas e culturais (GHEDIN; FRANCO, 2008, p. 40 - 41)

Assim, praticamente define sua natureza qualitativa, indicando o uso das metodologias alternativas que permeiam os pressupostos compreensivos e interpretativos (construcionismo social e/ou interacionismo simbólico, entre outros).

Segundo, informa a necessidade de procedimentos ou dispositivos que potencializem a construção de dados através da interlocução direta com os sujeitos envolvidos, da apreensão/observação dos processos e do contexto de vivência dos sujeitos, para poder captar os sentidos e significados ali produzidos e reificados pelos sujeitos – a “síntese de múltiplas determinações”. Ghedin e Franco (2008, p. 42) ressaltam que “para ser estudada cientificamente, a educação requer procedimentos que facultem ao pesquisador adentrar na dinâmica e no significado da práxis, de sorte que possa compreender as teorias implícitas que permeiam as ações do coletivo”.

Terceiro, ao considerar a realidade como dinâmica, imprevisível, caótica, complexa e que homem e mulher são sujeitos sociais, culturais, cognitivos, afetivos, transformadores e movidos por intencionalidades explícitas e racionais (incluindo o próprio pesquisador), concebe que a ciência deve (re)significar e (re)construir alguns de seus princípios clássicos, tais como o da exterioridade. Deve, ainda, aceitar a realidade com suas objetividades e subjetividades, assumindo a impossibilidade da neutralidade, simplificação e importância dos sujeitos participantes da pesquisa como potenciais coautores do processo de investigação.

A tradição científica de modernidade colocava que a análise das partes pressupõe a compreensão do todo, desconsiderando a possibilidade do caos, da imprevisibilidade e da complexidade, de que não existem verdades absolutas, que os fins não justificam os meios (nem mesmo em nome da ciência) e que o conhecimento científico é tão válido e falível quanto os outros tipos de conhecimento. É o reconhecimento e valorização de outros saberes ou epistemologias que demandam a:

Revisão do conceito de rigor científico e da compreensão de que o rigor se dá somente pelo controle das medições e que conhecer significar apenas quantificar, assim como em reflexões sobre novas formas de conceber a prática como critério de cientificidade. (GHEDIN; FRANCO, 2008, p. 44)

Levando em consideração as pesquisas que acontecem no âmbito dos Mestrados Profissionais em Educação, é pertinente abordarmos ainda as especificidades relativas às exigências estabelecidas pelos dispositivos legais de criação destes e suas implicações para o fazer científico. Para tanto, recorreremos a Hetkowski (2016), assim como a Silva e Sá (2016), que apresentam, a partir dos documentos legais da Capes, a compreensão de que a modalidade Mestrado Profissional deve apresentar uma estrutura curricular que enfatize a articulação entre conhecimento atualizado, domínio da metodologia pertinente e aplicação orientada para o campo de atuação profissional específico. Para isto, uma parcela do quadro docente deve ser constituída de profissionais reconhecidos em suas áreas de conhecimento por sua qualificação e atuação destacada em campo pertinente ao da proposta do curso. O trabalho de conclusão final do curso (TCFC) deve ser sempre

vinculado a problemas reais da área de atuação do profissional-aluno e de acordo com a natureza da área e a finalidade do curso, podendo ser apresentado em diversos formatos⁶.

Segundo o Parecer CNE/CES 079/2002, o Mestrado Profissional enfatiza estudos voltados à qualificação dos profissionais da educação, conferindo-lhe idêntico grau e prerrogativas, inclusive para o exercício da docência. Diante desta normativa, a área de Educação foi instigada a refletir sobre as possibilidades da implantação de Mestrados Profissionais como nova modalidade de formação. Em síntese, a principal especificidade dos MPE é o princípio da aplicabilidade metodológico-epistêmica que prevê, em função das demandas educacionais, a intervenção nos processos educativos, transformações no espaço escolar e alteração no papel dos sujeitos da pesquisa que tornam professores da educação básica coautores.

É notório que tais especificidades das pesquisas em educação, no âmbito dos Mestrados Profissionais, acarretam tensões e implicações diversas, principalmente nas dimensões ética e científica, as quais se revelam como desafios para os mestrandos/as professores/as pesquisadores/as, conforme veremos a seguir.

3 A DIMENSÃO ÉTICA NAS PESQUISAS APLICADAS EM EDUCAÇÃO

Considerando que o pressuposto axiológico do pesquisador contempla a dimensão ética da pesquisa, ressaltamos a afirmação de Rios (2002) segundo a qual:

Falar de ética implica falar de vida. Não de uma vida qualquer, mas de uma vida rica, uma vida digna, uma 'vida boa'. [...] Assim, já se aponta aqui que não é a uma pesquisa qualquer que nos referiremos e que trazer a ética, para a pesquisa consiste no desafio de colaborar na construção da vida, em seu significado mais pleno. (RIOS, 2002, p. 80).

Atentar para a dimensão ética nas pesquisas, é antes de tudo uma forma de assegurar a dignidade dos seres humanos envolvidos de forma direta ou indireta na

⁶ Conforme 3º parágrafo da alínea IX do Artigo 7º da Portaria Normativa 07 de 22/06/2009. Vale ressaltar que, com a publicação da portaria nº 389⁶ de 23.03.2017, que dispõe sobre o mestrado e doutorado profissional no âmbito da pós-graduação *stricto sensu*, a Portaria nº 17 de 28 de dezembro de 2009 fica revogada; e a CAPES terá 180 dias para regulamentar.

produção científica, inclusive a do pesquisador e equipe, garantindo superioridade aos direitos humanos e a vida em relação à ciência. Portanto, além de ser o retorno da filosofia às ciências – pois tem a função de indagar “sobre a sua finalidade e a serviço de quem ela se realiza” – é, simultaneamente, a superação de duas premissas básicas da ciência clássica. A primeira é a da supremacia da ciência, segundo a qual “pelo bem da ciência vale tudo”, que provocou danos irreversíveis à humanidade”. A segunda é a ideia de neutralidade científica, pois para Rios (2006, p.83) “É impossível [...] falar de uma ciência neutra. Uma de suas características é [...] a objetividade, a atenção cuidadosa para com o objeto investigado. Mas [...] acontece no contexto das relações humanas, [...] no qual [...] a subjetividade está presente.

O pesquisador carrega consigo crenças, valores, saberes, representações e comportamentos (pressupostos axiológicos) que nem sempre coadunam com os dos sujeitos, e caso não tenha atitude crítica e ética sobre esses pressupostos, cujas bases estejam assentadas no respeito e no compromisso de reconhecimento do outro como sujeito cognitivo, afetivo e social, pode comprometer dois princípios fundamentais dos direitos humanos: a igualdade e a autonomia. Nesse sentido, Rios ressalta que:

A ética funda-se nos princípios do respeito, da justiça e da solidariedade, que apontam para a necessidade de reconhecimento do outro. Afirmamos que fazemos isso no cotidiano de nossas relações, mas, se observamos bem, com muita frequência deixamos de fazê-lo. (RIOS, 2006, p. 83)

Atentar para a ética em pesquisas, sobretudo as que envolvem seres humanos, é antes de tudo, valorizar a possibilidade de ouvir o outro, o que implica que o protocolo de pesquisa considere os princípios éticos e/ou os pressupostos axiológicos. As palavras da autora têm ainda mais valor se lembrarmos de que nos espaços educativos o potencial de riscos é muito maior, pois pode propiciar danos físicos, psicológicos, sociais, profissionais e morais a crianças, adolescentes, professores, pais e outros agentes educativos.

Na pesquisa educacional, ética refere-se a garantia que os interesses e o bem-estar das pessoas não venham a ser prejudicadas, em razão da realização da pesquisa. O prejuízo pode variar desde as pessoas sofrerem afrontas a sua

dignidade e serem magoadas por conclusões das pesquisas a seu respeito, até terem suas reputações ou credibilidade destruídas publicamente. (LANKSHEAR; KNOBEL, 2008, p. 93)

Tal afirmativa ressalta o potencial de risco e dos possíveis benefícios oriundos do protocolo de investigação. No Brasil, o dispositivo com função explicativa e orientadora das questões éticas nas pesquisas envolvendo seres humanos é a Resolução 510, do Conselho Nacional de Saúde (CNS), de 7 de abril de 2016. Esse instrumento, embora sem força de lei, pois é um ato administrativo, tem como referência a Constituição Federal de 1988 (Título II sobre os Direitos Humanos), os dispositivos dos Códigos Civil e Penal, do Estatuto da Criança e do Adolescente, do Estatuto do Idoso, bem como de Acordos e Declarações Internacionais sobre os Direitos Humanos, entre outros.

A Resolução 466, de 2012, aprovou as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Tais diretrizes, entretanto, privilegiavam mais as pesquisas desenvolvidas no âmbito das Ciências Biológicas e Ciências da Saúde e a Resolução 510, de 2016, veio atender a demanda das Ciências Sociais e Humanas por normas aplicáveis a pesquisas nessa área do conhecimento. Assim, desde abril de 2016 essa Resolução regulamenta pesquisas cujos procedimentos metodológicos adotados envolvam a utilização de dados construídos diretamente com os participantes e/ou tratem “informações identificáveis ou que possam acarretar riscos maiores do que os existentes na vida cotidiana.” (BRASIL, 2012; BRASIL, 2016).

A Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP), por meio do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), tem função de implementar as normas e diretrizes regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. De organização multidisciplinar, “a análise ética dos projetos de pesquisa de que trata esta Resolução só poderá ocorrer nos CEP que comportarem representação equânime de membros das Ciências Humanas e Sociais, devendo os relatores ser escolhidos dentre os membros qualificados nessa área de conhecimento.” Cabe aos CEP a revisão de todos os protocolos de pesquisa que envolvam seres humanos, sendo responsável pela sua aprovação, ou não, de modo a resguardar a integridade e os direitos dos participantes. (BRASIL, 2016).

Os procedimentos éticos devem ser considerados em todas as etapas da investigação, as quais desvelam os pressupostos axiológicos do pesquisador em qualquer abordagem ou procedimento metodológico que envolva a interlocução direta com seres humanos: questionário ou formulário, entrevistas (todos os tipos), observações (sem ou com registro de imagens e/ou falas). Entretanto,

As práticas éticas envolvem muito mais do que apenas seguir um conjunto de diretrizes estáticas, como aquelas proporcionadas pelos Comitês. Os escritores precisam prever e abordar quaisquer dilemas éticos que possam surgir em sua pesquisa [...] Essas questões se aplicam às pesquisas qualitativas, quantitativas e de métodos mistos, e a todos os estágios da pesquisa. Os autores das propostas precisam prevê-las e abordá-las diligentemente em seus planos de pesquisa.” (CRESWELL, 2010, p. 116 – 117)

Importante ressaltar que o sistema CEP/CONEP não avalia pesquisas de opinião pública com participantes não identificados”; que usem “informações de acesso público” e/ou de “domínio público”; do tipo censitária; as que trabalhem com “bancos de dados, cujas informações,” agregadas, não permitam a identificação individual; de revisão da literatura científica; que objetivem o “aprofundamento teórico de situações que emergem espontânea e contingencialmente na prática profissional,” sem identificação dos sujeitos e, finalmente, mas muito importante para os Mestrados Profissionais em Educação, “atividade realizada com o intuito exclusivamente de educação, ensino ou treinamento sem finalidade de pesquisa científica.” Nesse caso, serão analisadas pelos CEP os resultados dessas atividades se forem incorporados à uma proposta de pesquisa. Além disso, a análise “incidirá somente sobre os procedimentos metodológicos que impliquem em riscos aos participantes”. (BRASIL, 2016)

Mediante essas considerações éticas e em função do princípio da aplicabilidade metodológico-epistêmica, quais os desafios que os mestrados e pesquisadores se defrontam nas pesquisas aplicadas em relação à dimensão ética? Considerando os limites desse texto, selecionamos dois deles.

O primeiro desafio é em relação às demandas do fenômeno que emergem no transcorrer da pesquisa, em função da atuação direta do pesquisador no espaço escolar e da interlocução estabelecida com os sujeitos participantes. Tal categoria surgiu a partir da

fala da PESQUISADORA H: “depois de todo planejamento, da aprovação na qualificação e no comitê de ética, o campo pediu a formação – se eu não atender o que o campo pede, não faz sentido”. Ao submeter o protocolo de pesquisa, a pesquisadora assumiu o compromisso de realizá-la conforme proposta enviada, no entanto, principalmente nas pesquisas qualitativas são frequentes os imprevistos que compõem a dinâmica do ato educativo. Sobre essa questão, a Resolução, em seu artigo 28, alínea V, ressalta que o relatório final deve expressar que o projeto foi desenvolvido conforme delineamento proposto e devem ser justificadas as mudanças que ocorreram na sua execução, assim como a sua interrupção. Portanto, toda e qualquer alteração deve ser desvelada e justificada no relatório final.

O segundo desafio constatado foi em relação às *garantias de sigilo e não identificação dos participantes*, quando a pesquisa é realizada numa única escola, sendo a descrição do contexto imprescindível para a compreensão do fenômeno, assim como a fala dos participantes, que assumem o papel de coautores da pesquisa. Vejamos na fala da PESQUISADORA D: “*o meu maior desafio foi como colocar no texto a fala [...] que se constitui numa evidência relevante, sem expor o meu colega, sem estereotipar [...] como colocar a fala do colega sem possibilitar a identificação do colega*”.

A Resolução, nos artigos 18 a 21, define os riscos nas pesquisas em Ciências Humanas e Sociais aqueles como os que “resultam da apreciação dos seus procedimentos metodológicos e do seu potencial de causar danos maiores ao participante do que os existentes na vida cotidiana”. Afirma, ainda, que o pesquisador deve adotar medidas de precaução e proteção de modo a evitar os danos decorrentes de possíveis riscos ou a diminuir seus efeitos. Nesse caso, “deverá discutir com os participantes as providências cabíveis”, as quais podem, inclusive, ser a decisão de encerrar a pesquisa, o que deve ser informado ao sistema CEP/CONEP. Ressalta, também, que o participante, ao se julgar prejudicado pela sua participação na pesquisa, em qualquer momento “tem direito a assistência e a buscar indenização.”

Entretanto, a exigência do anonimato pode parecer oposta à coautoria, pois ser coautor implica, antes de tudo, no processo de autorreflexão (conhecer, refletir e

posicionar-se em relação ao conteúdo das evidências construídas no transcorrer da pesquisa). Nesse sentido, o pesquisador deve avaliar a pertinência de atender ao anonimato, considerando a indiscutível proteção do participante, possibilidade essa, admitida pela Resolução, desde que justificada.

4 A DIMENSÃO CIENTÍFICA NAS PESQUISAS APLICADAS EM EDUCAÇÃO

Marli André (2006) destaca que produzir novos conhecimentos nas pesquisas aplicadas, engajadas *e implicadas em educação* [grifo nosso] é, antes de tudo, considerar o fazer científico em diferentes imersões do profissional na realidade pesquisada e sobre condições que contemplam os desafios do julgamento da qualidade da dimensão científica, assim como do questionamento dos principais critérios de cientificidade já consolidados. Consideramos, como André, que:

Essas novas modalidades de investigação suscitam o questionamento dos instrumentais teórico-metodológicos disponíveis e dos parâmetros usuais para o julgamento da qualidade do trabalho científico. Extrapolam o campo da educação, encorajando o diálogo entre especialistas de diferentes áreas do conhecimento, com diferentes bagagens de experiência e diferentes graus de inserção na prática profissional. (ANDRÉ, 2006, p 53).

Ao reafirmar as considerações de Gatti (1999) sobre o rigor e a qualidade científica das pesquisas aplicadas, André (2006) nos permite considerar a atenção a esses aspectos como o principal desafio da dimensão científica para os mestrandos e professores/pesquisadores. A afirmação de que a compreensão de um agir intencional com o intuito de transformar o espaço escolar requer outro tipo de conhecimento, se por um lado fecunda a produção científica por ser aquele conhecimento que diz respeito à relação/incorporação de teorias com/em práticas intencionais, com finalidades socialmente definidas, por outro lado traz implicações epistemológicas que diferem dos princípios científicos tradicionais.

Para além do “pragmatismo frequentemente atribuídos às pesquisas aplicadas”, tornam-se imprescindíveis os processos de reflexão advindos dos modos de intervir – as reflexões sobre a ação, a investigação sistematizada do objeto de estudo e do que já se produziu sobre o tema – estabelecendo a interlocução entre teoria e empiria, o que pode

se constituir em sua área privilegiada de construção de conhecimento. (GATTI, 1999, p. 89).

A autora aponta que para compreendermos a dimensão científica nas pesquisas aplicadas é preciso problematizar a análise dos dados atentando para: “rigoriedade, vigoriedade, reprodutibilidade, confiabilidade das respostas ofertadas pela pesquisa”. Em outras palavras, para ela a descrição dos procedimentos de produção (o processo) deverá atender para esses critérios, pois ao interpretar “as informações geradas pelo procedimento, o/a pesquisador/a oferece garantias quanto a sua adequação e expõe os meios como transformou a informação em dado e como procedeu à análise”.

Luna (2011) complementa, destacando que a produção científica deve indicar “qual o problema da pesquisa e cabe ao pesquisador/a devolver uma análise cujo conjunto de passos gere informações relevantes – achados da pesquisa”. Portanto, os resultados devem ir além do óbvio e trazer contribuições significativas, tanto de ordem social como de ordem teórica. Outro indicador de qualidade das pesquisas aplicadas, apontado por Gatti (1999) e Luna (2011), é: “o referencial teórico adotado explicita com clareza a escolha metodológica, instrumentos, procedimentos e categoria de análise?”

Qualquer que seja o referencial adotado, a realidade não pode ser apreendida diretamente, mas depende do recorte ou abordagem feita pelo pesquisador/a para que faça sentido. Alertam ainda que é importante questionar se este recorte e abordagem selecionados fazem sentido e como a articulação teoria/empíria foi construída. O critério seria a capacidade explicativa e argumentativa dos pressupostos metodológicos do pesquisador.

Outra contribuição significativa, apontada pela autora, consiste na questão da “generalidade na pesquisa qualitativa, fora dos esquemas estatísticos de representatividade amostral e como ela pode ser obtida. A generalização proposta pela ciência moderna, concebida como a possibilidade de ampliação do poder explicativo dos resultados de uma pesquisa, era garantida pela mensuração. Gatti (1999) e Luna (2011) alertam que o meio para se obter a generalização “é a teorização, [pois] não se teoriza sem informações, sem dados. Assim [...] não faz sentido que a pesquisa pare na descrição das informações obtidas. [...]”. A generalização passa a ser substituída pela contribuição

de ordem teórica, a amostragem estatística passa a ser amostra teórica, observando que a representação não é quantitativa, mas expressão do alcance do ponto de saturação de informações (categorias emergentes dos dados empíricos). Por isso, o compromisso com a intervenção requer um compromisso correspondente com a geração de conhecimento novo, visando superar a mera descrição e reforçar a coerência interna e externa.

Luna (2011) alerta ainda que cada trabalho em cada escola, se bem feito, poderá prestar inestimáveis serviços, mas dificilmente fará avançar o conhecimento se não for além. O cuidado maior é sempre distinguir o pesquisar do prestar serviço. (LUNA, 2011, p. 20, 22,81).

A fim de obter evidências empíricas que pudessem ser articuladas às elucidações teóricas obtidas, foi solicitado aos mestrandos que respondessem num formulário *online* a duas questões que tiveram como referência os desafios da elaboração da proposta de intervenção, realização e acompanhamento, cujos resultados e análise passamos a descrever:

Na primeira questão, solicitamos que, considerando a proposta de intervenção, apontassem os maiores desafios, em ordem crescente. As respostas dadas por 12 mestrandos, apontam que “elaborar/conceber a proposta de modo a atender às demandas dos sujeitos da pesquisa e/ou da rede é considerado o maior desafio para os /as pesquisadores”. O desafio número 2 seria o “acompanhar, avaliar e (re)dimensionar dimensionar a Proposta de intervenção ao longo dos 02 anos, após a defesa, de modo a garantir que os sujeitos assumam como protagonistas das ações depois da saída do pesquisador/a”. O terceiro refere-se ao “Desenvolver a Proposta de intervenção no *lócus* da pesquisa como rigor epistêmico e metodológico requerido ao fazer científico e as especificidades da pesquisa em educação”.

Desse modo, embora o rigor e a qualidade científica das produções sejam considerados desafios, o princípio da aplicabilidade metodológico-epistêmica na execução da pesquisa tem maior destaque, ressaltado pelo MESTRANDO A quando se refere a “*contribuir para as práticas pedagógicas situadas, vindo a instituir novas pedagogias e ampliar colaborativamente a prática pedagógica presencial, em que estudantes e professores como sujeitos cognoscentes se autorizem a produzir*

conhecimento” (MESTRANDO A, 2016). Conforme estabelece a legislação sobre os Mestrados Profissionais, a proposta de intervenção se constitui no lidar com a realidade, suas implicações e a possibilidade de transformá-la, fator que se constituiu, na opinião dos mestrados, no maior desafio da práxis investigativa.

Na questão 02, solicitamos que estes elencassem de modo objetivo outros fatores que consideravam relevantes na pesquisa aplicada nos MPE. Dentre as mais recorrentes por ordem de prioridade destacamos: “*a importância do compromisso social com a Educação Básica como sendo uma singularidade dos MPE na articulação universidade x redes de ensino/Educação Básica*” (MESTRANDO B); “o tempo destinado para a pesquisa ser considerado insuficiente para a imersão em campo e o desenvolvimento da proposta de intervenção” (MESTRANDO I). Isso nos chamou a atenção, pois a imersão no campo empírico é uma prerrogativa do princípio da aplicabilidade dos MPE desde o ingresso do estudante. Considerando que se desvincule apenas parcialmente para a realização do Mestrado, ele deve concomitantemente atuar no *locus* da pesquisa. Isso nos alerta tanto para o desafio oriundo do princípio da aplicabilidade como para a condição de que os mestrados podem ser iniciantes no processo de investigação ou não ter experiência no processo de autorreflexão. Merece atenção a compreensão dos mestrados sobre a pesquisa e seus desdobramentos, não para constatar, mas intervir, compreensão essa desvelada pelo MESTRANDO F:

“O compromisso do mestrado na condução da proposta de intervenção [...] é o diferencial do Mestrado em Educação e Diversidade, não basta somente identificar, apontar, é necessário intervir e não sugerir/definir que o outro/os faça, mas, que o mestrado junte-se aos colaboradores da pesquisa, conquiste-os e faça acontecer a intervenção. ”

Aqui se revela mais uma das singularidades dos MPE 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. Assim, o ato interpretativo busca desvendar os sentidos e significados dos diversos papéis dos sujeitos envolvidos em um

determinado problema objeto de pesquisa. O pesquisador deve entender que a pesquisa é um processo interativo influenciado pela história pessoal, biografia, gênero, classe social, etnia e contexto (social, político, econômico, ideológico) do sujeito investigador e dos sujeitos que fazem parte do cenário investigado.

Para Kincheloe (2007, p. 112) é uma produção de conhecimento que não se finaliza, segue um processo contínuo de realimentação e entretimento (tecer entre). “[...] todas as descrições do mundo são uma interpretação e sempre há novas interpretações a serem encontradas”. Portanto, além de compreender que não há neutralidade na pesquisa, é preciso ouvir e considerar as diversas explicações sobre o objeto para que o pesquisador possa aproximar-se e, talvez, chegar a múltiplas interpretações e validá-las. Este com certeza é outro grande desafio, pois os pressupostos epistemológicos assentados na ciência moderna só consideravam como “verdade” o conhecimento produzido pela ciência e não reconhecia ou valorizava outros saberes. Também é preciso considerar que tanto a interpretação de fenômenos sociais quanto a construção de conhecimentos são campos de luta simbólicos disputados pelos grupos culturais que tentam fazer prevalecer suas concepções, crenças e representações.

5 PARA NÃO CONCLUIR... ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

O intuito inicial para a realização deste texto foi discorrer sobre os desafios das dimensões ética e científica, oriundos do princípio da aplicabilidade metodológico-epistêmica instituída pelos Mestrados Profissionais. A articulação das inferências construídas na docência universitária, com os ditos e não ditos dos mestrados, com a elucidação da legislação e das produções sobre pesquisa, nos permitiram apontar que dentre os desafios éticos, dois ganham destaque: as demandas do fenômeno no transcorrer da pesquisa e a manutenção das garantias de sigilo e da não identificação, assim como da não maleficência. O principal é que a Resolução 510/2016, como ato normativo e orientador oferece respostas a estes desafios, o que implica na necessidade

de maior apropriação e discussão desse documento de modo a auxiliar na superação destes desafios.

Em relação à dimensão científica, as evidências teóricas confirmam o potencial para uma reconfiguração científica na pesquisa educacional diante da articulação, intrínseca e inerente, entre os pressupostos filosóficos (ontológico/gnosiológicos, epistemológicos, axiológicos e metodológicos) do pesquisador e a sua práxis da pesquisa (perspectivas teóricas e metodológicas imbricadas nos recortes e abordagens, esquemas teóricos e dispositivos utilizados para construção e análise dos dados). Por isso o princípio da aplicabilidade acarreta tensões e demandas, que nesta produção foram classificados em duas categorias de desafios que se destacam. A primeira categoria, identificada na literatura sobre pesquisa em educação, refere-se ao rigor e a qualidade científica, perpassando não só pelos critérios de cientificidade, como pelos aspectos inerentes a própria especificidade da pesquisa aplicada e da natureza dos objetos de investigação na educação, que contemplam múltiplas significações que contradizem com os princípios gerais da ciência moderna. Assim, muitos dos pesquisadores/as que militam na educação, em especial nos MPE, têm buscado em rede construir dispositivos aprendidos ao trilhar os caminhos do método na “escuta sensível” da pesquisa colaborativa com os sujeitos e suas demandas, daí uma reconfiguração científica que demanda por novos critérios para avaliar seus resultados/produtos.

Na segunda categoria, a questão trazida acerca do desenvolvimento da proposta de intervenção, como centralizadora da práxis investigativa, merece maiores reflexões, por apontar tensões e demandas que transcendem ao papel do pesquisador/a. Além disso, envolvem questões políticas e institucionais que perpassam o cenário da Educação Básica, ao tempo em que aponta a relevância do investimento e necessidade de articulação a serem realizados com os gestores/as, colegas, alunos e pais, os quais exigem uma vontade política para a melhoria da sua cidade, escola, comunidade e para a compreensão da pesquisa em desenvolvimento.

Em suma, os desafios apontados revelam de forma similar as maiores contribuições dos conhecimentos produzidos nos mestrados profissionais, não só de ordem social, mas principalmente por (res)significar a práxis científica em função da

reconfiguração das bases epistêmicas tradicionalmente aceitas, validadas e herdadas que fomentavam os pressupostos filosóficos dos pesquisadores. No entanto, precisamos avançar nos resultados da pesquisa em educação para além do acúmulo de fatos e descrições que não se integram, para transcender em cada pesquisa e avançar o conhecimento na área pesquisada, para deixar como legado a intervenção como pesquisa da prática e para a prática, como reflexão contínua e fundamentada teoricamente sobre a ação.

Finalmente, esperamos, que a partir da pesquisa em rede, possamos fazer circular e dar visibilidade às pesquisas produzidas nos mestrados profissionais, tendo como objetivos centrais intervir pedagogicamente em contextos de diversidade, buscando contribuir de modo qualificado e contextualizado para a melhoria da Educação Básica brasileira.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli D. A jovem pesquisa educacional brasileira. **Diálogo Educacional**, Curitiba, 2006, v.6, n.19, pp.11-24, set./dez.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional da Saúde. **Resolução n. 510**, de 07 de abril de 2016, DOU n. 98, seção 1, pp. 44-46, 24 de maio de 2016

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução 466 de dezembro de 2012**. Brasília, 2012.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa**: métodos qualitativo, quantitativo e misto. 3 ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

COSTA, Marisa Vorraber. (org). **Caminhos investigativos**: novos olhares na pesquisa em educação. 2 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

GATTI, Bernadete Angelina; BARRETO, Elba Siqueira de Sá. **Professores do Brasil**: impasses e desafios. Brasília: UNESCO, 2009.

GHEDIN, Evandro; FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Questões de Método na construção da pesquisa em educação**. São Paulo: Cortez, 2008.

HETKOWSKI, Tânia Maria. Mestrados Profissionais em Educação: políticas de implantação e desafios às perspectivas metodológica. In: **Plurais**: Revista multidisciplinar. Salvador, v. 1, n. 1, p. 10-29, jan./abr. 2016. 20 p.

KINCHELOE, Joe L. Redefinindo e interpretando o objeto de estudo. In:

KINCHELOE, Joe L; BERRY, Kathlenn S. **Pesquisa em educação**: conceituando a bricolagem. Tradução de Roberto Catalado Costa. Porto Alegre: Artmed; 2007.

LANKSHEAR, Colin; KNOBEL, Michele. **Pesquisa Pedagógica**: do projeto à implantação. Porto Alegre: Artmed, 2008.

LUNA, Sergio Vasconcelos de. **Planejamento de pesquisa**: uma introdução. 2 ed. São Paulo: EDUC, 2011. Série Trilhas.

RIOS, Terezinha Azerêdo. A ética na pesquisa e a epistemologia do pesquisador. In: **Psicologia em Revista**. Belo Horizonte: v12. n. 19, p. 80 – 86, 2002. Disponível <<http://www.scielo.br/pdf/eins/v12n1/pt_1679-4508-eins-12-1-0000.pdf, acesso em 25 de maio de 2016.

SILVA, Ana Lúcia Gomes da; SÁ, Maria Roseli. Mestrado profissional: cenários e singularidades em intervenções na educação. In: **Plurais**: Revista multidisciplinar. Salvador, v. 1, n. 1, p. 10-29, jan./abr. 2016. 13p.

SILVA; Ana Lúcia Gomes da; SILVA, Jerônimo J. C. Apresentação. In: **Portfólio Virtual**. Instrumentos de pesquisa: construção e usos. Jacobina: 2016, Uneb/Mped. Disponível em: www.mped.uneb.br.

TEIXEIRA FILHO, Roberto Santos; SILVA, Ana Lúcia Gomes da. A abordagem da educação sexual nos livros didáticos de biologia. **Anais... II Colóquio Docência e diversidade na Educação Básica: políticas, práticas e formação** 19 a 21 de maio de 2015. ISSN: 2358-0151.