Recital
Revista de Educação, Ciência e Tecnologia de Almenara/MG.

RECITAL ENTREVISTA O PROF. RONY CLAUDIO DE OLIVEIRA FREITAS (IFES)

O ProfEPT em perspectiva: Produtos Educacionais e os desafios para consolidação do programa de um mestrado profissional em rede

Entrevistadores
Admilson Eustáquio Prates (ProfEPT-IFNMG)
Alex Lara Martins (ProfEPT-IFNMG)
Bergston Luan Santos (ProfEPT-IFNMG)

Transcrição
Alex Lara Martins

DOI: https://doi.org/10.46636/recital.v4i1.268

Apresentação

Rony Cláudio de Oliveira Freitas é Professor Titular no Instituto Federal do Espírito Santo, atuando como docente no Mestrado e Doutorado em Educação em Ciências e Matemática e na Licenciatura em Matemática. Possui doutorado em Educação e mestrado em Informática pela Universidade Federal do Espírito Santo. Executa pesquisas no campo da Educação Matemática. Realizou pós-doutorado no campo das Tecnologias Digitais Móveis em Educação Matemática na UFRRJ (2021). Compôs a equipe responsável pela estruturação do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica - ProfEPT, ofertado em Rede Nacional por 40 Instituições Federais presentes em todos os Estados da Federação e Distrito Federal, do qual foi coordenador no período de 2016 a 2019. É Coordenador Ajunto do GT06 vinculado à mesma Sociedade Brasileira de Educação Matemática regional Espírito Santo - SBEM/ES. É vice-líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Matemática do Espírito Santo - GEPEM-ES e

tem focado suas pesquisas e trabalhos atuais na confluência da Educação Matemática com tecnologias digitais, principalmente dispositivos móveis.

A entrevista explora a experiência do prof. Rony Freitas relacionada à sua atuação junto à equipe que implementou e estruturou o programa de mestrado do ProfEPT, do qual foi coordenador nacional no período entre 2016 a 2019. A entrevista possui um viés historiográfico em busca de elementos para compreendermos os desafios atuais do programa de mestrado em rede, considerando, inclusive, o contexto político. O foco da entrevista incide sobre os Produtos Educacionais resultantes das dissertações do mestrado, suas bases teórico-metodológicas, junto aos arranjos produtivos locais e à diversidade das formações dos docentes que atuam no curso e orientam os trabalhos.

Entrevista

Bergston Santos [BS]: Em quais circunstâncias o mestrado ProfEPT foi estruturado e como se deu a sua organização em rede? Quais as suas memórias dos momentos em que a equipe de trabalho iniciou o programa?

Rony Freitas [RF]: Eu vou contar essa história e, na medida do possível, referenciar alguns documentos e textos que ajudaram naquela época ou que podem orientar o momento atual do programa. No primeiro número da revista do ProfEPT[1], há um artigo escrito pelas cinco pessoas que estiveram no momento da estruturação do programa. O desejo do Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (Conif) e, consequentemente, do Fórum Nacional de Dirigentes de Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação dos Institutos Federais (Forpog) de pensar no ProfEPT surge a partir de uma fala do presidente da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) naquele momento, uma vez que já tínhamos a referência da Lei 11.892/2008, que criou os Institutos Federais e concebia uma instituição totalmente diferente pela expectativa de ser verticalizada. Verticalizar a instituição significa oferecer desde cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC) e de ensino médio integrado até cursos de pós-graduação. Sempre tivemos um obstáculo grande de chegar à pós-graduação porque esse era um lócus da Universidade e a Capes era, e continua sendo, um local tomado pelas universidades por causa de sua história com a pós-graduação. Por isso, tivemos dificuldade de adentrar nesse espaço. Conseguíamos aprovar um programa de pós-graduação aqui e acolá, mas não eram muitos. Até que, numa palestra, o presidente da Capes disse que uma boa opção para os Institutos Federais seria abrir um programa de pós-graduação em educação profissional, tendo em vista toda a história centenária dessa instituição que sempre ofertou essa modalidade de ensino, reconhecidamente, de “qualidade”. Qualidade entre aspas porque podemos questionar algumas coisas, mas a sociedade sempre nos enxergou dessa maneira. A partir desse momento, a discussão começou a ocorrer no Conif e no Forpog no

[1] FREITAS, R.; BARREIRO, C.; SOUZA, R.; FRANCO, F.; MURTA, R. O Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional: considerações preliminares. **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, *[S. l.]*, v. 1, n. 1, p. 74-89, 2017. Disponível em: https://doi.org/10.36524/ept.v1i1.359. Acesso em: 19 abr. 2022.

sentido de pensar como poderíamos estruturar o curso, especialmente com a oferta em rede, tendo como referência outros programas em rede que já tinham sido fomentados pela própria Capes. Ficamos muito tempo nessa discussão.

Eu me lembro que à época em que eu era o diretor de pós-graduação vinculado à Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação do Instituto Federal do Espírito Santo (Ifes), eu cobrava o nosso Pró-reitor, o professor Márcio, um posicionamento do Forpog sobre a efetivação do projeto, até que o Forpog criou uma comissão com pessoas indicadas pelas instituições para poder discutir. Numa primeira reunião, em Brasília, tivemos mais ou menos 15 pessoas representando essas instituições para começar essa discussão. Logo depois, reduzimos o debate a 5 pessoas: eu, a professora Cristiane do IFSul, o professor Rogério Murta, pró-reitor do IFNMG, o prof. Frederico pró-reitor do IFSudeste de Minas e o professor Ruberlei, pró-reitor do IFG. Portanto, três entre os cinco eram Pró-reitores e dois eram pesquisadores do campo da educação e ensino, oriundos de programas na área de ensino e outro na área de educação. A essa equipe pequena coube todo o papel de estruturação. Tínhamos uma parceria grande, naquela época, com a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (Setec), mas percebemos que as suas ideias não batiam totalmente com as nossas, pois a Setec possuía uma estrutura muito tecnicista e não era o que esperávamos. Deixamos esse projeto de lado e começamos a pensar em outro que tivesse mais a ver conosco. Começamos, então, a estruturar o programa a partir de referências muito importantes. A Lei 11.892/2008 foi uma referência importante porque oferecia orientações daquilo que podíamos e devíamos fazer como instituição.

Tínhamos como referência, também, a própria história da rede e o seu crescimento acelerado no período dos governos Lula e Dilma. Como norte, tínhamos referenciais teóricos que mostravam que esse crescimento rápido foi, por um lado, muito positivo, já que interiorizou as instituições, deu capilaridade e chegou a locais onde não se sonhava com esse tipo de educação. Por outro lado, esse rápido crescimento rompeu com o ciclo de produção de cultura institucional, pois a criávamos e a transmitíamos, um para o outro, nos corredores, durante o cafezinho e nos espaços em que a gente se encontrava. A cultura institucional não se perdia porque a gente se encontrava muito. De repente criavam-se Institutos e novos campi e unidades em que praticamente todos os docentes e técnicos estavam ingressando naquele momento. Por exemplo, tomavam posse na carreira docente engenheiros que continuavam se reconhecendo como engenheiros. Eles não entendiam do campo da educação -- muitos nem queriam entender. Por outro lado havia um grupo de docentes licenciados que compreendiam de educação, mas não entendiam desse processo de formação para o mundo do trabalho. Portanto, precisávamos de algum planejamento para organizar isso.

Contar essa história é muito importante. É importante mencionar outras duas referências que foram esquecidas, especialmente nesse governo atual, desde o golpe contra a Dilma Rousseff, quando se percebe que tudo o que foi pensado em educação está sendo desfeito. A gente se balizou naquele momento pelo Plano Nacional de Pós-Graduação, um documento importante apesar de ter expirado em 2020 e não ter sido substituído. Esse plano definia algumas coisas que encaixavam muito no que pretendíamos fazer. Primeiro porque ele incentivava os programas de pós-graduações a investirem na inter, trans e multidisciplinaridade. Isso tinha tudo a ver com o nosso processo de educação profissional e tecnológica. O documento ainda

trazia outra coisa importante que era o combate às assimetrias regionais. Sabemos que a pós-graduação sempre foi muito assimétrica, principalmente, por causa da difícil chegada nas regiões norte, nordeste centro-oeste. Ela é muito concentrada aqui do meio do Brasil para baixo, mas, com a capilaridade das nossas instituições, acreditávamos, já naquele momento, que podíamos usar isso como justificativa para implantar o nosso programa. Esse documento afirma, ainda, que é muito relevante a integração da pós-graduação com a educação básica. E qual o melhor espaço para fazer isso senão nos Institutos Federais? Temos uma sala de pós-graduação aqui no Ifes ao lado de uma sala de ensino médio. A integração, no nosso caso, é natural. Acreditávamos que poderíamos colaborar muito nesse aspecto. Outro documento, infelizmente esquecido, é o Plano Nacional de Educação (2014-2024). Várias metas do PNE correspondiam exatamente com aquilo que a nossa instituição de educação profissional e tecnológica fazia com muita eficácia, seja a meta relativa ao aumento da oferta de Educação de Jovens e Adultos integrada à educação profissional, seja ao aumento da oferta em educação profissional e tecnológica, etc. Sempre acreditamos que podíamos e o ProfEPT está cumprindo seu papel, mesmo que o PNE esteja esquecido pelo Ministério da Educação e por esse governo.

BS: Dada a rápida expansão do programa de mestrado em rede, quais foram as estratégias para a consolidação de uma cultura organizacional?

RF: Pelo fato de o programa de mestrado ter se expandido rapidamente, precisávamos criar meios para consolidarmos essa expansão, no sentido de guardar as referências básicas dessa instituição centenária, atualizando-as, claro, para os contextos em que vivemos. Outra coisa que ainda fazemos pouco, embora o ProfEPT o faça bastante, é a articulação com outras redes. O ProfEPT tem no seu grupo de docentes e alunos muitos profissionais que são vinculados às redes públicas estaduais e municipais, ao Sistema S e até mesmo à rede privada. Portanto, o que pensávamos ser importante naquele momento está acontecendo nesses anos de oferta do ProfEPT. Outra coisa muito relevante: a gente tem algumas bases conceituais da educação profissional que são essenciais para compreendermos o nosso papel como educadores no contexto da educação profissional. Essas referências foram articuladas por um grupo de pessoas muito competentes no Brasil no momento da estruturação institucional. Muitos docentes ainda não compreendem o que é uma formação voltada para o mundo do trabalho. E isso, certamente, o ProfEPT está fazendo com muita propriedade. Naquele momento era pressuposto acreditar que o programa deveria contemplar essas referências. Apesar de eu não estar mais na coordenação do ProfEPT, eu acho que eu nunca vou me desligar emocionalmente do programa.

Compreendíamos e tínhamos a consciência de que a educação profissional, assim como educação em geral, é um campo de disputa política e conceitual. Nesse sentido, precisamos nos posicionar. Esse é um aspecto importante tem a ver com a identidade. A nossa instituição é muito jovem, são apenas 12 anos de existência com a atual organização. Por isso, a gente ainda não tem uma identidade política nem pedagógica. Apesar de virmos de uma história centenária, como rede federal, sempre estivemos na posição de consumidor de ciência, ou seja, a gente sempre fez educação profissional, mas quem pesquisava, teorizada e escrevia sobre a educação profissional eram as Universidades. Eu já tive muita briga por causa disso, por exemplo, com a Universidade Federal do Espírito Santo, pois já tentamos nos inserir em seus projetos de

RECITAL - Revista de Educação, Ciência e Tecnologia de Almenara, v. 4, n. 1, jan./abr. 2022.
ISSN: 2674-9270. Disponível em: http://recital.almenara.ifnmg.edu.br/index.php/recital

pesquisa e fomos barrados, ao passo que, depois, pesquisadores da Universidade nos procuraram para sermos espaço de investigação. À época, eu procurei o Reitor e falei: "eles não nos querem como parceiros, mas eles querem vir aqui para nos pesquisar. Isso não existe e não está certo". Começamos a ter certos conflitos. Sempre fomos produtores de educação profissional, mas consumíamos as pesquisas científicas feitas fora do nosso contexto. Para mim, era crucial que a gente tivesse esse espaço de pesquisa dentro da nossa instituição.

BS: A nossa intenção inicial é mexer um pouco com as perspectivas da história e da memória do programa. Como foi a escolha do programa de mestrado pela área de ensino e quais foram as primeiras discussões relacionadas ao Produto Educacional (PE)?

RF: Naquele momento inicial, havia três áreas de aderência para o programa: a área de educação, a área de ensino e a área interdisciplinar, tendo em vista a pluralidade de formação acadêmica dos docentes. O PE esteve atrelado a essa escolha, pois dependendo da área o produto toma certo caminho. De alguma maneira, as diferentes áreas orientam aquilo que se espera de um PE, por exemplo, a área de educação aceita que mestrados profissionais tenham como produto apenas a dissertação. A nossa escolha pela área de ensino foi primordial para entendermos o que é um produto. A área de ensino possui, em sua essência e em suas bases de criação, o primado da pesquisa aplicada. Ela tem uma referência muito forte em pesquisas no campo da medicina, pois a área de ensino em saúde influenciou a origem da área de ensino. De acordo com o documento que regulamenta as áreas de conhecimento[2], a área de ensino é essencialmente de pesquisa translacional, porque busca construir pontes entre o conhecimento acadêmico e a sua aplicação. Isso quer dizer que mesmo os programas acadêmicos da área de ensino têm orientação para que façam a relação da teoria com a aplicação. É natural, portanto, que a gente pensasse em pesquisa aplicada. Consequentemente, dentro da área de ensino, fizemos a opção pelo mestrado profissional por entender que, nessa modalidade, a pesquisa aplicada é ainda mais forte. Baseado em nossas experiências de trabalho prático, já que a gente sempre fez educação profissional no campo, entendíamos que as nossas pesquisas poderiam colaborar tanto com a pesquisa acadêmica, quanto oferecendo algo que pudesse ser usado, melhorado, reutilizado e que servisse para aquele contexto educacional. Então optamos pela área de ensino e pelo mestrado profissional assumindo que a pesquisa é essencialmente voltada para esses produtos.

BS: Considerando os sujeitos inseridos no contexto da criação e da consolidação do programa de mestrado, sobretudo os docentes com suas múltiplas formações e especificidades, como o projeto de um mestrado profissional foi recebido pelas instituições e pelos docentes?

[2] MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO; Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior; Diretoria de Avaliação. **Documento de Área: área 46 – Ensino.** 2019. Disponível em https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/ENSINO.pdf Acesso em 19 abr. 2022.

RF: A aceitação pelas instituições foi muito fácil porque tínhamos um grupo muito grande de professores que ansiavam por atuar numa pós-graduação. Muitos deles descobriram o que era o programa depois, mas eles queriam entrar. Portanto, a recepção foi tranquila. Podemos dizer que alguns se assustaram após o ingresso no programa, porque houve um período muito curto para fazer o contato com as instituições, a maioria das quais não teve muito tempo de reunir o corpo docente e apresentar o projeto antes da seleção de professores pelo programa. Eu me lembro, por exemplo, que o professor Rogério Murta chamou o professor Admilson Prates (IFNMG) e disse: "nós precisamos de montar uma equipe para compor o ProfEPT". A partir daí, eles fizeram contato com alguns professores e montaram a equipe, explicando, de modo superficial, aonde eles estavam entrando. Esse conhecimento superficial não foi positivo, mas foi o possível considerando o prazo curto dado pela Capes. Naquele momento, das 41 instituições vinculadas ao Conif, 20 conseguiram, inicialmente, cumprir com os pressupostos mínimos e as exigências do programa. Em seguida, duas instituições foram retiradas e ficamos com 18. Então fizemos uma apresentação, primeiramente, para os coordenadores, em que se discutiu de maneira ampla a estruturação mais adequada ao programa. Os coordenadores apresentaram as linhas gerais para os professores e, com isso, organizamos o nosso primeiro Seminário de Alinhamento. É importante é salientar que tínhamos, no projeto, desde o início, uma defesa de duas bases teóricas que ainda hoje sustentam o ProfEPT, quais sejam: as bases teóricas do campo trabalho e educação para as quais o trabalho é tido como princípio educativo e mola mestra condutora da educação profissional, que envolve a perspectiva da formação integral do ser humano e da compreensão do trabalho como essência do ser, sem deixar de considerar a relação que existe com o contexto laboral; a outra base teórica repousa na compreensão sobre o que a gente entende por ensino, cujo fundamento é a pesquisa concebida como princípio pedagógico.

Há um importante documento publicado em 2010, ou seja, quase 2 anos após a criação dos Institutos Federais, na época do ministro da educação Fernando Haddad, que se chama **Um Novo Modelo em Educação Profissional e Tecnológica**[3]. Esse documento aponta as concepções e diretrizes da educação profissional e nos fornece as suas bases conceituais: o trabalho como princípio educativo e a pesquisa como como princípio pedagógico. Ou seja, esse documento orienta as nossas práticas e, consequentemente, os nossos PE. Não podemos falar de PE sem entender quais são as concepções que estão por trás. Essas concepções não são totalmente individuais. As concepções individuais são opções teóricas da pesquisa, mas existem aquelas que são relacionadas à essência deste programa, que não podem ser perdidas. Sempre tivemos como finalidade desse programa e, consequentemente, como finalidade das pesquisas e dos produtos, o fortalecimento e a defesa do ensino médio integrado, compreendendo a integração em todos os sentidos que ele pode ter. A professora Marise Ramos escreveu sobre isso num texto que se chama **Concepção de ensino médio integrado**[4] em que ela aponta três

[3] MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia: um novo modelo em educação profissional e tecnológica**. Concepção e Diretrizes. 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6691-if-concepcaoediretrizes&category_slug=setembro-2010-pdf&Itemid=30192 Acesso em 20 abr. 2022.

[4] RAMOS, Marise. Concepção do ensino médio integrado. 2008. Disponível em http://forumeja.org.br/go/sites/forumeja.org.br.go/files/concepcao_do_ensino_medio_integrado5.pdf Acesso em 20 abr. 2022.

sentidos para integração curricular. Vale a pena resgatar isso sempre que nas pesquisas porque, como já observei, estamos imersos em um campo de disputa política e conceitual. E estamos sendo atacados o tempo todo. Estamos em pleno movimento de mais de um ataque com essa reforma do Ensino Médio – a qual o professor Dante Henrique Moura, do IFRN, denomina de contrarreforma do ensino médio. Se olharmos para essa reforma (materializada pela Lei nº 13.415/2017) não encontramos onde as nossas instituições estão inseridas. Se ela já é o caos para ensino médio regular, para os Institutos Federais a reforma é uma bomba. Precisamos resistir a ela em nosso espaço, em nossas pesquisas e em nossos produtos, que devem ser espaços de resistência, ao fortalecer que aquilo que a gente faz não tem nada a ver o que a reforma propõe. Essa reforma é mais uma vez excludente, mais uma vez pretende deixar os pobres fora das discussões sobre o projeto de país e fora da possibilidade de acesso ao ensino superior.

BS: De 2016 até hoje, quais foram os desafios para o alinhamento teórico-conceitual e a consolidação de práticas de ensino comuns entre os docentes das diversas instituições associadas ao programa de mestrado?

RF: É importante entender que estamos num espaço de pluralidade dentro do ProfEPT. No período em que eu estive como coordenador nacional do programa, eu fazia um levantamento anual das formações em nível de pós-graduação dos nossos professores. Em 2019, tínhamos docentes formados em todas as áreas do conhecimento descritas pelas tabelas do CNPq e da Capes. Pode-se imaginar a riqueza e a dificuldade disso. É muito rico porque há um esforço interdisciplinar. A Marise Ramos diz que a realidade é multideterminada. Nesse sentido, a gente precisa recorrer a campos teóricos diversos e a informações diversas. O que há de mais multideterminado do que educação profissional e tecnológica? Estamos num contexto diverso, rico e complexo, composto por pessoas de formação diversa, as quais têm grandes chances de brigar entre si. Se um professor de filosofia e um professor de história têm divergências, imagine docentes de áreas mais afastadas! Isso configura numa riqueza muito grande. Quando o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja) foi implantado havia várias ações vinculadas. Não se tratava apenas da oferta de um curso técnico. O Proeja veio como um pacote dentro do qual havia a oferta de formação de professores e de pesquisadores em nível de mestrado e doutorado, bem como o incentivo e o recurso à pesquisa no campo do Proeja. A formação de professores era em nível de especialização. As vagas eram, inicialmente, destinadas a professores das unidades dos Institutos Federais, porque somos obrigados a fazer essa oferta de formação. Apesar disso, tínhamos turmas de 100 alunos, dos quais apenas dois ou três eram docentes do Instituto Federal. Sempre houve muita dificuldade em trazer professores doutores para discutir outras coisas que não fosse aquilo de seu interesse individual. Discutir educação então era um caos. Portanto, conseguimos um milagre com o ProfEPT ao fazer com que 500 professores doutores lessem e ouvissem, minimamente, sobre a educação profissional e tecnológica numa perspectiva de formação integral de base marxista, segundo a qual o trabalho é compreendido como a essência constituinte do ser humano, para além do sentido de formação para o mercado de trabalho. Conseguimos fazer 500 professores entrarem

RECITAL - Revista de Educação, Ciência e Tecnologia de Almenara, v. 4, n. 1, jan./abr. 2022.
ISSN: 2674-9270. Disponível em: http://recital.almenara.ifnmg.edu.br/index.php/recital

em processo de formação. Mesmo que o docente vinculado ao ProfEPT não lesse sobre o tema, o orientando precisa ler. Consequentemente, o docente precisa ler o que o orientando leu e o que o orientando escreveu. É o processo de formação mais amplo que já ocorreu nessa rede. E mais do que isso: a cada processo seletivo há 500 técnicos administrativos lendo sobre a educação profissional e tecnológica. Por ano, são 500 técnicos administrativos compreendendo um pouco mais sobre o contexto educacional em que está inserido. Isso não é lindo? É maravilhoso!

Há dois anos, eu apresentei uma palestra no Mato Grosso sobre uma pesquisa que realizei[5] sobre as mudanças de perspectivas docentes da nossa rede sobre a educação profissional e tecnológica. Em 2017, eu preparei um formulário para entender quem era esse grupo de docentes, sua formação, origem e produção. Ao mesmo tempo, meu objetivo era saber como eles percebiam a educação profissional e tecnológica. Em 2019, eu repliquei a pesquisa. Do grupo de cerca de 200 docentes em 2017 e 400 docentes em 2019, eu selecionei 64 docentes que responderam a ambos os questionários. Ao analisar o que eles responderam nas questões de múltipla escolha e nas questões dissertativas sobre a educação profissional e tecnológica, há dois resultados importantes. De um lado, aqueles que assinalaram entender que o "mercado de trabalho" melhor caracterizava a educação profissional e tecnológica diminuiu 48% entre as pesquisas. De outro, aqueles que acreditavam que a EPT tinha relação com o currículo integrado subiu 69%. Um mesmo docente em 2017 e 2019, perguntado sobre esse tema, descreveu que a EPT era "uma área escassa de estudos profundos, mas que tem uma riqueza de possibilidades de geração de pesquisa". Ele não mostrou conhecimento algum sobre o tema. Em 2019 o mesmo docente respondeu o seguinte: "creio que a EPT é muito mais do que uma formação para o mundo do trabalho, ela possibilita a formação integral do indivíduo". Isso não é um ganho tremendo? O que aconteceu nesses 2 anos? As orientações e os Seminários de Alinhamento, que era um momento de formação. No artigo encontram-se várias falas de um mesmo professor em 2017 e em 2019 mostrando a importância desse espaço de formação docente. Eu acho que isso é maravilhoso porque influencia muito em como iremos pensar o produto, porque além de se desenvolver um produto que deve apresentar uma prática ou algo para ser incorporado ao ensino, é preciso também apresentar algo transformador. Se não aproveitamos o espaço do PE para falar dessas concepções ou trazer as informações de forma explícita ou implícita, então perdemos a oportunidade de disseminar mais ainda aquilo que o programa defende.

Alex Lara [AL]: Em complemento a esse objetivo transformador dos PE, gostaria que nos falasse sobre a relação dessa proposta com a perspectiva materialista de caráter marxista, que compreende o trabalho de maneira ontológica e é crítica ao modo de produção capitalista. Esse alinhamento teórico faz com que o programa de mestrado esteja engajado politicamente. A princípio, quando se escuta o termo "Produto Educacional" pode-se derivar daí algum mal-entendido, na medida em que "produto" possui um sentido finalístico e utilitário imerso na lógica do mercado. Como o ProfEPT lida e interpreta a

[5] FREITAS, R. Mudanças de concepções docentes em um mestrado em educação profissional e tecnológica ofertado em rede nacional. **Revista de Educação Pública**, [S. l.], v. 29, n. jan/dez, 2020. Disponível em: https://doi.org/10.29286/rep.v29ijan/dez.10014. Acesso em: 21 abr. 2022.

noção de PE? Qual foi a origem do termo? Houve algum debate interno ao programa ou o termo foi designado e determinado pela Capes?

RF: Em relação ao produto e a sua possível relação mercadológica, eu nunca pensei que esse vínculo pudesse existir. Há um motivo para ter o nome "Produto". A portaria da Capes que cria os mestrados profissionais denomina dessa maneira, chamando-o de "Produto Final"[6]. Em documentos orientadores, a Capes chama de "Produção Técnica" e a área de ensino, num primeiro momento, havia escolhido usar "Produto Final" até perceber que o termo era equivocado porque o produto não pode ser gerado ao final. Então, a área passou a denomina-lo "Produto Educacional", mantendo o termo "Produto" oriundo dos documentos. Portanto, não há relação mercadológica. Nunca fizemos uma crítica porque o termo consta nos documentos orientadores da Capes e da área de ensino. Podemos minimizar esse fato porque a área de ensino já está aceitando, ultimamente, chamar de "Processo Educacional". Muitas vezes, o que fazemos é exatamente isso: investigamos um processo educacional e o apresentamos de modo materializado. Se esse é um termo que pode incomodar, então podemos substitui-lo por "Processo Educacional".

Admilson Prates [AP]: Gostaria de lembrar de uma fala do prof. Rony que desembaraça essa questão conceitual sobre o PE. O prof. Rony sempre disse que o ProfEPT é muito mais do que um programa de mestrado *strito sensu*. Trata-se, também, de uma formação política. O programa também é uma militância. A Rede Federal de Educação tem capilaridade nos municípios brasileiros, onde as referências teóricas da EPT, como o Gaudêncio Frigotto, são bastante conhecidas. Portanto, o objetivo transformador proposto pelo produto educacional está relacionado à noção de militância política do ProfEPT?

RF: É muito bom conversar com pessoas da filosofia e da história, porque tratam as questões com bom conhecimento de causa, o que nos faz refletir sobre coisas não tínhamos refletido. Anteriormente, eu disse que havia um grupo de 15 pessoas na origem do programa. Assisti certa vez o Frigotto dar uma palestra na Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped) defendendo a tese de que não deveria existir mestrado profissional. Ele lembrava que o seu mestrado acadêmico também era profissional. Depois, pesquisadores do campo Trabalho e Educação começaram a perceber que o espaço do ProfEPT fazia com que suas ideias fossem lidas como em nenhum outro momento. Gaudêncio Frigotto, Marise Ramos, Dante Moura, Domingos Leite, Maria Ciavatta etc. Quando nós os convidávamos para um Seminário de Alinhamento ou para uma aula inaugural, eles deixavam tudo de lado para participar conosco. Em primeiro lugar, porque começaram a ver que esse era o espaço de um grupo que acreditava naquilo que eles estavam escrevendo, tanto que os Exames Nacionais de Acesso sempre tiveram textos deles. Em segundo lugar, porque o ProfEPT era um espaço de divulgação de ideias e também um espaço de debate político importantíssimo. Não posso dizer

[6] Ver a Portaria Normativa n. 17, de 28 de dezembro de 2009.

RECITAL - Revista de Educação, Ciência e Tecnologia de Almenara, v. 4, n. 1, jan./abr. 2022.
ISSN: 2674-9270. Disponível em: http://recital.almenara.ifnmg.edu.br/index.php/recital

que 100% dos docentes compraram essa ideia ainda, mas a grande maioria, sim, porque quem não a comprou está no programa sabendo o que é o programa.

BS: Professor Rony, você poderia explorar melhor essa noção de PE como uma proposta transformadora?

RF: Vou falar sobre o que deveríamos considerar quando vamos elaborar o PE dentro de um contexto de mestrado profissional e, mais especificamente, dentro do ProfEPT. A área de ensino, em seus documentos orientadores, determina que o produto educacional ou processo educacional deve ser aplicado em contexto real, preferencialmente, num contexto que demande esse produto, ou seja, quando o pesquisador percebe que aquele contexto necessita daquilo. De outra forma, não tem sentido pensar em um produto. Além disso, há um detalhe que muitos programas profissionais têm desconsiderado: a área de ensino nos informa que a dissertação deve ser uma reflexão sobre a elaboração e a aplicação do PE. Isso significa que a área de ensino coloca o PE no centro da pesquisa. O PE não é coadjuvante nem algo produzido depois. O PE é objeto de investigação e deve ser central. A dissertação nada mais é do que um olhar científico para esse produto. O que diferencia um PE do mestrado para um produto que a gente elabora em uma sala de aula é o processo de investigação, o aporte teórico, isto é, o meu olhar científico sobre esse produto. Logo, a dissertação deve ser sobre o produto. A Capes vem tentando padronizar e tornar o processo de avaliação de programas mais qualitativo. Para isso, ela criou, há 3 ou 4 anos, alguns Grupos de Trabalho (GTs). Em um desses GTs, tentou-se estruturar um documento norteador para avaliação de produção técnica, entendido, em nosso caso, como PE. As diferentes áreas, por sua vez, criaram GTs internos para analisar esse documento e verificar como cada uma iria se orientar. A área de ensino criou um GT, que se reuniu e publicou um artigo[7], com algumas orientações sobre a forma pela qual os PEs poderiam estar presentes dentro da dissertação. O que isso tem a ver com o programa de mestrado e com o objetivo de intervenção no contexto social conforme a perspectiva que as nossas bases teóricas sustentam? Com base nesse documento orientador, eu escrevi um artigo, publicado na revista do próprio ProfEPT[8], complementado o documento e tentando fazer uma reflexão com um olhar mais qualitativo para o PE. Esse olhar qualitativo é relevante para pensarmos na característica transformadora que o produto também pode ter. Nós temos uma colega de Instituto Federal, a professora Giselle Roças, uma das colaboradoras do artigo da área de ensino, que defende que também precisamos considerar o mestrando como um "produto" [devidas aspas] do ProfEPT, já que existe uma transformação nesse sujeito. Portanto, a transformação do contexto não ocorre apenas por meio do produto físico que foi materializado para a leitura. A transformação também incide sobre o sujeito que está inserido em um contexto e que vai ajudar a transformá-lo. Uma vez que eu entendo que o sujeito também é um "produto" do mestrado, em parte eu respondo a essa questão, pois o mestrado é um meio de levar as concepções para outros espaços e por meio

[7] RIZATTI, Ivanize *et al*. Os produtos e processos educacionais dos programas de pós-graduação profissionais: proposições de um grupo de colaboradores. **ACTIO**, Curitiba, v. 5, n. 2, p. 1-17, mai./ago. 2020. Disponível em: http://dx.doi.org/10.3895/actio.v5n2.12657. Acesso em 16 abr. 2022.

[8] FREITAS, Rony. Produtos Educacionais na área de ensino da Capes: o que há além da forma? **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, *[S. l.]*, v. 5, n. 2, p. 5-20, 2021. Disponível em: https://doi.org/10.36524/profept.v5i2.1229. Acesso em: 16 abr. 2022.

dessas pessoas que estão sendo formadas. No meu artigo, eu reflito sobre um olhar mais qualitativo para o PE. O produto que iremos constituir ao longo da pesquisa precisa ser considerado em 3 dimensões (ou em 3 eixos). Eu me fundamento em dois pesquisadores[9] que analisam as produções didáticas a partir dessas três dimensões (ou eixos): a semântica, a pragmática e a sintética.

A dimensão semântica está relacionada ao objeto de conhecimento, que pode ser específico, por exemplo, no campo da matemática pode-se estudar as funções. O objeto pode ser, ainda, mais genérico, por exemplo, no campo da EPT, a integração curricular. Um objeto de conhecimento tem em vista que as pessoas acessem o material e, de alguma maneira, aprendam sobre ele e incorporem em suas práticas. Essa característica da dimensão semântica nos leva a pensar sobre como afetamos o contexto, na medida em que o elegemos na dimensão semântica de nosso trabalho.

A segunda dimensão é a pragmática, que diz respeito a como as pessoas devem usar esse material produzido. Ora, uma vez que houve a escolha pela integração curricular como o elemento central a ser discutido, aprendido e ensinado, deve-se estabelecer os caminhos indicados para que as pessoas possam seguir, de modo que elas aprendam, ou seja, para que elas encontrem um caminho didático interessante para poder construir o produto. Esse caminho didático tem que ter relação também com as minhas concepções políticas, didáticas e de aprendizagem. Essas concepções devem estar no processo. Se eu defendo uma perspectiva teórica sobre a integração curricular, também preciso acreditar que isso deve ocorrer por meio do diálogo. Eu não posso sugerir que a minha proposta de ensino se dê por uma exposição simples sem que se ouça o outro. Isso tem a ver com uma a dimensão pragmática.

A dimensão sintética tem a ver com os elementos que eu escolhi para que me comunicar, por exemplo, pode ser um aspecto visual ou em forma de vídeo? Se for em forma de texto, eu preciso saber a quem se destina para, então, saber como eu me dirijo a ele. Esses elementos, juntos, precisam estar embebedados dessas bases teóricas. Eu posso escolher me comunicar usando essas minhas referências teóricas de uma maneira direta e explícita, mas eu posso me comunicar por meio das próprias estratégias utilizadas. Para que isso ocorra, eu sugiro no meu artigo que é preciso encontrar um caminho, dentro da pesquisa, para explicitar como isso será tratado.

AL: Como os mestrandos podem utilizar, em suas dissertações, essa estratégia metodológica de tratamento do PE a partir de dimensões ou eixos? E como dar um tratamento ao PE para além de sua forma, tal como você sugere em seu artigo?

Em algumas dissertações, percebemos que o tratamento ao PE ocorre em uma seção pequena, às vezes em uma página, descrevendo a forma do produto, por exemplo, que se trata de um vídeo. Quando alguém diz isso, ela não disse nada sobre o PE, pois ele não se simplifica pela sua forma de materialização. A sua essência está naquilo que o constitui. Portanto, eu tenho sugerido que a gente dedique um espaço maior dentro das discussões teóricas para que se

[9] Conforme o artigo mencionado, trata-se de Manoel Area Moreira e Gabriel Kaplún.

apresente o que constitui o PE da dissertação, porque o PE se define pelo que comunica e não pela forma como se apresenta.

O que eu proponho é, em primeiro lugar, pensar no sujeito. Em segundo lugar, pensar no sujeito que está inserido num contexto histórico e social. Em terceiro lugar, pensar em algo que vá atendê-lo. Em quarto lugar, pensar sobre os objetivos que se pretende atingir com o PE. A partir daí, a minha proposta, é que se use as dimensões mencionadas como norteadores para se fazer a discussão. Por exemplo, se eu trato, na dimensão semântica, sobre a integração curricular, eu preciso dissertar teoricamente sobre a minha compreensão de integração curricular. Primeiro eu preciso entender sobre o assunto para depois pensar em como estruturar e apresentar para o outro. Se eu escolho para a dimensão pragmática uma forma de conduzir o processo de ensino baseado no diálogo, eu preciso trazer os referenciais que compreendam uma metodologia dialógica. Nesse caso, eu posso usar o Paulo Freire ou outro autor para me orientar nessa condução e dissertar teoricamente sobre isso. Quando eu for materializar o PE, eu devo explicitar, teoricamente, o motivo de ter feito aquelas escolhas e de ter escolhido me comunicar com o público alvo daquela maneira. A área de ensino nos obriga a tratar do PE em uma seção da dissertação. Mas precisamos dar um tratamento histórico e teórico, trazendo, obrigatoriamente, as bases da EPT. Pois se na área de ensino temos como base importante a pesquisa como eixo pedagógico, então isso deve se refletir no texto. É preciso buscar referenciais teórico que realizem esse dialogo.

AL: É interessante perceber, nessa entrevista, que tanto as bases teóricas da EPT quanto as metodologias possíveis para a aplicação do PE estão em movimento. Isso pode fazer com que ampliemos as possibilidades dos modelos postos de construção da dissertação. No modelo clássico das dissertações, inclusive nos *templates* divulgados pelo programa, temos a parte da discussão teórica no início e a seção do PE ao fim. A sua fala me fez pensar que talvez pudéssemos inverter essa lógica e estabelecer, de início, o que é o PE, para quem ele se destina e quais são os seus impactos transformadores para, em seguida e a partir disso, dar o tratamento teórico adequado. Além disso, o seu artigo nos permite compreender que a forma do PE e a sua simples descrição são menos relevante do que os seus conteúdos, a sua relação com o contexto e com as bases teóricas. Sobre a avaliação e a validação do PE, percebemos que os critérios também se modificam com as discussões internas nos seminários regionais e em âmbito nacional. Esses critérios, porém, ainda são pouco qualitativos. Como fazer para termos uma avaliação mais qualitativa do PE?

RF: Por vezes eu sou criticado por ser propositivo, o que pode ser negativo, pois parece que estamos fechando a questão ao invés de abri-la. Contudo, quando analiso a ficha de avaliação que a área de ensino propõe, pautada, por sua vez, na ficha proposta pela Capes, percebo que ela é muito técnica. Os pontos são descritos de modo a, por exemplo, avaliar se há inovação, se é acessível ou não, se atende isso ou aquilo etc. Parece que não há uma preocupação com a leitura do produto e, principalmente, se essa leitura dialoga com o que foi escrito na dissertação. Eu ofereço uma proposta alternativa em meu artigo indicando que três coisas precisam ser avaliadas, as quais se relacionam às dimensões ou aos eixos mencionados anteriormente. Na dimensão semântica, é preciso considerar que todo PE traz em si um objeto de conhecimento

RECITAL - Revista de Educação, Ciência e Tecnologia de Almenara, v. 4, n. 1, jan./abr. 2022.
ISSN: 2674-9270. Disponível em: http://recital.almenara.ifnmg.edu.br/index.php/recital

ou conceitos que se deseja ensinar. A banca precisa avaliar o PE no sentido de verificar se os conceitos foram abordados de forma correta. A primeira avaliação da banca é em relação à adequação conceitual. Durante muitos anos, eu fui avaliador de livros didáticos para o PNLD, e uma das coisas que avaliávamos era se havia erro conceitual ou indução ao erro, porque isso é muito grave. Se um autor escolhe tratar de integração curricular, mas aponta que integração curricular significa estruturar o currículo ofertando disciplinas técnicas e disciplinas da base comum no mesmo semestre, pode não configurar um erro conceitual, mas é uma indução ao erro acreditar que apenas isso resolve a questão da integração. Portanto, eu colocaria esse item de avaliação para a banca.

O segundo item tem a ver com a dimensão pragmática, e se dá em relação à forma escolhida para auxiliar as pessoas no processo de ensino e aprendizagem, isto é, a forma através da qual as pessoas aprendem ou compreendem aquilo que foi proposto. Na parte dissertativa, o mestrando precisa fazer uma opção metodológica. Caso escreva a partir de uma dimensão que esteja baseada na aprendizagem dialógica, ele deve pensar numa metodologia que permita o diálogo. Se a sua proposta envolver uma aula expositiva, sem diálogo, então houve um rompimento as bases teóricas propostas. Isso precisa ser avaliado pela banca, responsável por ler a dissertação e o PE. A maioria das pessoas lerá apenas o PE. Esse item avaliativo verifica a coerência entre o que se considerou teoricamente na dissertação e o PE. Há pouco tempo, eu analisei o PE de um orientando que propõe, na dimensão pragmática, utilizar a metodologia da investigação. Porém, o seu produto não havia traduzido esse ponto, pois o PE não orientava os professores sobre como conduzir o processo de investigação. Então eu avaliei que estava incoerente e o orientei para fazer as modificações necessárias.

O terceiro item avaliativo tem a ver com a dimensão sintética, já que o material produzido é voltado para um público alvo definido. Deve-se avaliar se o material produzido consegue comunicar bem com o público e se opções feitas para a comunicação do produto são opções interessantes. Eu posso dar um exemplo radical, que não tem a ver com o ProfEPT: imagine um produto voltado para crianças de primeiro ano do ensino fundamental, mas cuja linguagem não é adequada para a sua faixa etária, nem era adequada a forma escolhida para a diagramação, houve falta de ludicidade etc. Há um artigo publicado por dois doutorandos do Programa de Pós-graduação em Educação em Ciências e Matemática – Educimat, do Ifes, um dos quais é meu orientando, que tomam a dimensão sintética ou o eixo comunicacional (terminologia a depender do referencial), para escrever sobre alguns elementos importantes a serem considerados quando se pensa na forma de apresentar o PE. Considerando esses três aspectos, o olhar avaliativo será mais qualitativo, porque delegamos para a banca a responsabilidade de verificar se aquilo que se propôs na dissertação está realizado no PE. Do jeito que a ficha de avaliação está hoje, não há nenhum elemento que considere isso.

AL: Refletir sobre o processo avaliativo e os recursos de validação da dissertação e do PE é importante, inclusive para orientar os componentes da banca, já que existe a exigência de se convidar um membro externo ao ProfEPT, que não irá fazer a sua avaliação, necessariamente, conforme os critérios qualitativos adequados aos propósitos do programa.

RECITAL - Revista de Educação, Ciência e Tecnologia de Almenara, v. 4, n. 1, jan./abr. 2022.
ISSN: 2674-9270. Disponível em: http://recital.almenara.ifnmg.edu.br/index.php/recital

AP: Nesse ponto, gostaria de pedir ao prof. Rony que rememorasse a discussão sobre a construção da ficha técnica de avaliação, tendo em vista se tratar de um mestrado profissional. Se possível, nos diga quais foram os elementos importantes dessa discussão, por exemplo, sobre o problema da exigência da replicação do PE, já que, em alguns casos, não é possível realizar a replicação quando o PE trata de um problema circunstancial inserido dentro de um núcleo pedagógico.

RF: Eu participei do último Seminário de Meio Termo (2019) como coordenador nacional do ProfEPT. Esse seminário é bienal, mas por causa da pandemia não houve o seminário de 2021. A ficha que está no artigo mencionado ainda não foi aprovada em Seminário de Meio Termo, e não consta, ainda, nos documentos de área Capes. A ficha tem de ser aprovada no Seminário para, então, se tornar um documento oficial. Hoje a ficha é uma sugestão do grupo. Nós a utilizamos em nosso programa (Educimat) para experimentar, mas não é algo definitivo nem quer dizer se tornará obrigatório para todos. A necessidade de termos uma ficha de avaliação do PE foi apontada último Seminário de Meio Termo. A área de ensino criava – e ainda cria -- uma comissão avaliar o PE. Na penúltima avaliação, essa comissão avaliou milhares de PE. Avaliando os milhares de produtos, a única coisa que a área conseguia fazer era verificar alguns itens técnicos. Por indicação da Capes, durante a última avaliação, cada instituição associada ao programa indicou apenas cinco PEs, permitindo que a comissão os avaliasse de forma mais qualitativa. Para fazer um paralelo, hoje quando dizemos que um artigo possui Qualis A1, significa que ele foi publicado numa revista com o Qualis A1. Esse artigo foi aceito para publicação porque um grupo de pareceristas dessa revista disse que o artigo era bom para ser publicado. A Capes acredita nesse grupo de três pareceristas. Defendíamos, portanto, que podíamos confiar na avaliação dos membros banca de defesa do mestrado para qualificar o PE, já que é a banca quem tem acesso ao PE e à dissertação. Quem avalia somente o PE não lê a dissertação. Acredito que, fechando a quadrienal, haverá o Seminário de Meio e a nova ficha será considerada, podendo, inclusive, ser modificada a partir das discussões que irão ocorrer.

AP: Nesse ponto, há alguma diferença entre o mestrado profissional em rede e o mestrado acadêmico?

RF: Não tem nenhuma diferença entre os mestrados, tanto que no diploma emitido não discrimina se é ou não em rede. Mesmo que estivesse escrito, não haveria diferença para quem se forma no mestrado profissional, em rede ou no mestrado acadêmico. Os três estão no mesmo nível. Conclui-los permite, igualmente, ingressar no doutorado. Aqui no Ifes nós temos tanto o mestrado quanto o doutorado profissional. Aqui há mais um desafio: se ainda estamos construindo uma identidade do PE em nível do mestrado, o que será o PE em nível de doutorado profissional?

BS: Considerando tudo o que foi discutido até agora, a proposta que o sr. nos oferece de pensar o conceito de PE transformador em várias dimensões ou eixos, com a necessidade de se fazer um novo tipo de avaliação, coloca-nos diante de muitos desafios, além daqueles próprios do contexto pandêmico pelo qual passamos, em relação à pesquisa, ao ensino e

RECITAL - Revista de Educação, Ciência e Tecnologia de Almenara, v. 4, n. 1, jan./abr. 2022.
ISSN: 2674-9270. Disponível em: http://recital.almenara.ifnmg.edu.br/index.php/recital

às atividades de extensão. Sobretudo, tivemos muitos desafios em nosso programa, com as orientações e as defesas à distância, a oferta de disciplinas e a concepção e a aplicação dos produtos junto a nossos orientandos. Frente a esse contexto, o sr. percebeu mudanças na forma de fazer pesquisa e de propor o PE? Além disso, como pensar os desafios colocados para o ProfEPT pelo novo contexto pós-pandêmico? Como trilhar os caminhos para que o PE transformador seja realizado, ao mesmo tempo, enquanto conceito e enquanto prática?

RF: A área de ensino nos diz que o PE do mestrado profissional deve ser aplicado ou aplicável em contexto real, ou seja, há uma margem para que o PE não seja aplicado. Apesar disso, cada programa pode exigi-lo em seu regulamento interno. No Ifes, os regulamentos dos programas (Educação Ciência e Matemática e o ProfEPT) exigem a aplicação. Durante a pandemia tivemos uma perda com a dificuldade da aplicação. Um de meus orientandos, por exemplo. não tinha onde aplicar o PE, então optou por fazer uma verificação da aplicabilidade do PE. Ele elaborou o produto, estruturou um formulário, procurou sujeitos que tivessem relação de proximidade com o público alvo para o qual se destinava o produto e pediu que fizessem uma avaliação, contendo vários itens, da aplicabilidade do produto. A análise foi baseada nesse resultado. Esse tipo de pesquisa também tem a sua validade. De alguma maneira, ele apresentou a sua pesquisa para algumas pessoas, que puderam ler e refletir sobre aquilo. É claro que há perdas em relação à aplicação, porque no processo de aplicação existe crescimento dos dois lados: do pesquisador que está indo a campo e aprenderia nas trocas, transformando-se e melhorando a própria pesquisa; e dos sujeitos, que em diálogo aprendem mais, fazendo com que o PE possa retornar e ser melhorado. Apesar de perdermos nesse aspecto, não deixamos de ter uma pesquisa válida.

É possível ampliar os limites da pesquisa. Mesmo quando tratamos do problema mencionado da replicabilidade de PEs elaborados para contextos muito específicos. Pode-se acreditar que a situação ocorra de forma semelhante, talvez com outro problema e em outra circunstância, mas que o PE possa ajudar a lidar com outros contextos. Quando abrimos a possibilidade de fazer uma investigação dessa forma, que não demande, necessariamente, a ida ao campo, podemos até conduzir a verificação e a investigação recorrendo a outros contextos para auxiliar na validação do PE. Isso está começando a acontecer agora nos doutorados profissionais, cujas primeiras defesas aconteceram recentemente no programa de doutorado em Educação em Ensino de Ciências do Instituto Federal do Rio de Janeiro. O produto se estende para diversos contextos de aplicação. Por exemplo, quem trabalha com a área de pesquisas no campo da gestão educacional pode realizar uma pesquisa de campo diretamente com o sujeito, bem como pode buscar os superiores hierárquicos desse sujeito ou outras instâncias em outros campi, com o objetivo de verificar como o PE se relaciona com outros contextos. É importante deixar claro que todos nós estamos em processo de experimentações e aprendizagens. Tudo o que hoje eu considero como verdade, amanhã eu posso desfazer e pensar de maneira diferente, porque estamos em processo de criação de uma cultura e de uma identidade. Além disso, a própria área de ensino tem se transformado.

AL: Em nome do nosso programa e da revista Recital, gostaria de agradecê-lo por todas as reflexões e proposições colocadas durante essa entrevista. Há mais algum ponto que nossa limitação enquanto entrevistadores não cobriu?

RF: Para finalizar, quero dizer que nós conseguimos realizar boas pesquisas, bons PEs, inserir todas as bases teóricas e epistemológicas, desde que mantenhamos uma característica de que Paulo Freire falava muito, a saber, a problematização da realidade e do mundo. Entendendo, sempre, que ao pensarmos em um PE, não devemos pensar na matéria, mas nas pessoas. O mais importante é criarmos possibilidades para que os sujeitos compreendam o seu papel no mundo. Ao pensar na inserção desses sujeitos na história e no contexto social, nós sempre teremos produtos transformadores e, ainda, iremos considerar todas as bases teóricas em que acreditamos. Eu falo isso com muita força, pois estamos num momento em que tudo tem me atingido e me deixado triste, ao mesmo tempo em que reflito sobre o quão importante é o nosso papel como educadores nesse momento histórico. Precisamos sempre problematizar o contexto e o momento atual em que vivemos. Se não pensamos nisso, então as nossas pesquisas não têm significado. Mas se pensamos nisso, trazemos todas nossas as nossas bases e concepções.

RECITAL - Revista de Educação, Ciência e Tecnologia de Almenara, v. 4, n. 1, jan./abr. 2022.
ISSN: 2674-9270. Disponível em: http://recital.almenara.ifnmg.edu.br/index.php/recital