



**IX ENCONTRO BRASILEIRO DE ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA**

ISSN: 2594-5688

secretaria@sbap.org.br

Sociedade Brasileira de Administração Pública

**ARTIGO**

**QUANDO PESQUISA, EXTENSÃO E ENSINO SE MISTURAM: AS  
CONTRIBUIÇÕES DA PESQUISA-AÇÃO PARA A FORMAÇÃO  
TECNOLÓGICA EM GESTÃO PÚBLICA**

**LYS MARIA VINHAES DANTAS, OLIVIA MARIA COSTA SILVEIRA, VLÁDIA JAMILE DOS SANTOS  
JUCÁ, LARISSA SANTOS TRINDADE,**

**GRUPO TEMÁTICO: 24 Fazer Científico no Campo de  
Públicas: a tríade Universidade-Governo-Sociedade**

IX Encontro Brasileiro de Administração Pública, São Paulo/SP, 5 a 7 de outubro de 2022.  
Sociedade Brasileira de Administração Pública  
Brasil

Disponível em: <https://sbap.org.br/>

## Quando pesquisa, extensão e ensino se misturam: as contribuições da pesquisa-ação para a formação tecnológica em Gestão Pública

### Resumo:

Cursos tecnológicos sofrem preconceitos, ainda mais quando estão nas áreas consideradas soft, como Ciências Sociais Aplicadas. Para alguns, não passam de uma formação aligeirada, voltada exclusivamente para o mercado e que não possibilita ao graduando vivenciar plenamente a educação superior. Na contramão desse preconceito, este artigo reflete sobre a pesquisa-ação como elemento formativo de estudantes de um curso tecnológico em gestão pública, a partir de uma experiência realizada conjuntamente entre atores escolares, secretaria municipal de educação, estudantes e pesquisadores de duas universidades federais. Resultados da participação dos discentes apontam para a permanência/ pós-permanência na Educação Superior, desmistificando a procura por cursos tecnológicos como uma atitude utilitarista que valoriza o curto prazo de formação em detrimento da sua qualidade, além de proporcionar o desenvolvimento de visão estratégica e política sobre a gestão pública, por um lado, e contribuir para o desenvolvimento de habilidades e competências específicas em aspectos mais técnicos.

Palavras-chave: Formação Profissionalizante. Curso Superior de Tecnologia. Pesquisa-ação. Campo de Públicas

### Introdução

A formação superior em tecnologia em Gestão Pública ainda é desconhecida para muitos, o que se reflete, por exemplo, na dúvida do(a)s aluno(a)s ao buscarem essa formação, bem como dos diversos atores no campo de atuação. Esse desconhecimento se mistura a certo preconceito, observado na Academia e no mundo do trabalho, manifesto na confusão entre cursos técnicos e tecnológicos, ambos percebidos como cursos de nível médio. Vale o registro de que, no Brasil, cursos tecnológicos são cursos de graduação que integram a formação profissional e tecnológica, assim como a integram os cursos técnicos de nível médio, segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB - Lei 9394/96, Capítulo III), em um *continuum* que segue na pós graduação *stricto sensu*, com mestrados e doutorados profissionais, além de inúmeras especializações possíveis. Mais de vinte e cinco anos após a promulgação da LDB, desconhecimento e preconceitos se mantêm, independentes da área de conhecimento.

Acresce-se a este preconceito a pecha de que cursos tecnológicos são formações aligeiradas e acríicas para a satisfação das demandas do mercado. Tal aligeiramento se expressaria, por exemplo, na exclusão de aluno(a)s de cursos tecnológicos dos processos de pesquisa e extensão (estes que contribuem para uma formação plena) e na concentração das atividades formativas no ensino, no formato “bancário”, tão criticado por Freire (1997) e tantos outros autores (NICOLINI, 2003; ALMEIDA, NOVO, ANDRADE, 2014; BRIGHENTE, MESQUIDA, 2016, por exemplo).

Uma formação universitária (e em instituições de pesquisa e de tecnologia) deve obedecer ao princípio da indissociabilidade entre pesquisa, ensino e extensão (Art. 207 da Constituição Federal de 1988). Os cursos superiores de tecnologia, incluindo os de Gestão Pública, não estão desobrigados

a este princípio. Além disso, a Constituição também determina que “o Estado promoverá e incentivará o desenvolvimento científico, a pesquisa, a capacitação científica e tecnológica e a inovação” (Art. 218), observando que “§ 2º A pesquisa tecnológica voltar-se-á preponderantemente para a solução dos problemas brasileiros e para o desenvolvimento do sistema produtivo nacional e regional”.

Nesse panorama e no recorte dos cursos tecnológicos em Gestão Pública (CSTGP), tem sido importante o esforço de seus colegiados, professores/pesquisadores, discentes e egressos de esclarecer à sociedade e à academia o que significa uma formação tecnológica, o que seja uma tecnologia em gestão pública e como e onde os egressos desses cursos podem contribuir para o cumprimento das missões das instituições públicas, estatais e não estatais, nos mais diversos recortes. São exemplos recentes: Lima, Silva e Silva, 2019; Leite, Oliveira, Nery, 2022; Dantas, Matos e Monteiro, 2019; Bastos, 2018; Coelho, 2019, dentre outros. Em complemento, também é importante o compartilhamento de ações de formação plena e reflexões sobre elas (RICIERI e KÖRBES, 2022; DANTAS, MONTEIRO, 2017; RIGHES, PAIVA, SARTURI, 2020), apontando, para a comunidade acadêmica, o papel da pesquisa e da extensão na formação tecnológica em gestão pública.

A formação tecnológica em Gestão Pública está marcada pelo *ethos* republicano, pelas multi e interdisciplinaridade e pela diversidade, como também as outras formações do Campo de Públicas. Em muitos casos, as práticas formativas se voltam à identificação e compreensão de problemas públicos e busca de soluções, muitas vezes regionais e locais. Neste contexto, a pesquisa-ação, como uma dessas práticas, é uma excelente opção. Dialógica, delineada a partir do respeito ao outro (pesquisa com, no lugar de pesquisa para), a pesquisa-ação se estabelece na fronteira entre a pesquisa e a extensão, contribuindo para a formação plena de estudantes – também de cursos tecnológicos - em processo de iniciação científica e para a aproximação ao campo futuro de atuação.

Neste artigo, apresentamos e refletimos sobre a formação tecnológica em gestão pública atrelada a uma experiência de pesquisa-ação desenvolvida entre pesquisadora(e)s e aluno(a)s das Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB) e Universidade Federal do Ceará (UFC), uma Secretaria de Educação (SEDUC) e uma de suas escolas, em um município de médio porte situado na Região Metropolitana de Salvador, na Bahia. Durante uma capacitação sobre avaliação e os resultados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), dirigentes escolares, professores e coordenadores pedagógicos da Rede Municipal de Educação identificaram um gargalo de fluxo e aprendizagem na transição do(a)s aluno(a)s do Ensino Fundamental Anos Iniciais para os Anos Finais. A busca por uma tecnologia de gestão educacional em resposta ao problema apresentado foi delineada

conjuntamente em projeto de pesquisa-ação, por meio do qual foi obtido financiamento para o seu desenvolvimento. Discentes do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Pública da UFRB participaram do processo desde a capacitação inicial sobre avaliação, assim como aluno(a)s de Serviço Social e Jornalismo. A partir daí, imersos no dia a dia da gestão pública educacional, a experiência enriqueceu a formação discente, quando observados os conteúdos conceituais (e sua aplicação), procedimentais e, principalmente, atitudinais, considerando que a sala de aula restringe um pouco o desenvolvimento dessas duas últimas dimensões.

Para esta reflexão, além desta Introdução e a partir da experiência em relato, conceituamos pesquisa-ação e discutimos como ela é uma estratégia de formação, por meio das iniciações científica e extensionista; aprofundamos a discussão com base na formação tecnológica em Gestão Pública e o perfil esperado para seu egresso e, para finalizar, apresentamos e refletimos sobre os resultados da experiência em termos de formação, convidando o leitor a conhecer mais sobre a formação tecnológica em Gestão Pública.

### **Iniciação científica e extensionista na pesquisa-ação**

A pesquisa-ação é uma abordagem de fronteira entre a pesquisa e a extensão e, por esta razão, considerada até hoje como “não tradicional”, apesar de Kurt Levin, um de seus precursores, ter adotado alguns de seus princípios ainda na década de 1940 (TRIPP, 2005). No Brasil, essa abordagem passa a ser conhecida a partir dos escritos de M. Thiollent, desde os anos de 1980, e tem sido utilizada para a investigação nos campos das Ciências Sociais e Humanas Aplicadas (PICHETH, CASSANDRE, THIOLENT, 2016, THIOLENT, 2011). Engel (2000, p.183) registra que “a pesquisa-ação pode ser aplicada em qualquer ambiente de interação social que se caracterize por um problema, no qual estão envolvidos pessoas, tarefas e procedimentos”. Para Vergara (1998, p.47), a pesquisa-ação pode ser classificada como intervencionista, já que esta tem “como principal objetivo interpor-se, interferir na realidade estudada, para modificá-la. Não se satisfaz, portanto, em apenas explicar”. Ela difere da pesquisa aplicada por não só propor como implementar soluções para os problemas identificados, mas por elaborar questões de investigação e construir tais soluções em parceria com os colaboradores do estudo. Deste modo, podemos pensar que a pesquisa-ação afina-se com o braço extensionista da Universidade, sobretudo, com as práticas de extensão que entendem ser necessário o “fazer com” no lugar de levar soluções prontas para o campo social, sem reconhecer os contextos locais, inclusive, sem apostar na potência das/os parceiras/os em participar dos diagnósticos

para melhor compreender problemas vivenciados e construir conjuntamente alternativas para contorná-los.

Pode-se considerar a pesquisa-ação situada na fronteira entre pesquisa e extensão por seus fins e por seus meios. Fins e meios implicam alteração do que se pesquisa, em atuação localizada com finalidade de buscar e testar soluções para os problemas identificados, a partir de base teórica definida. E, para que se chegue a tais soluções, a abordagem da pesquisa-ação demanda criação coletiva, entre pesquisadores e aqueles que contribuem para identificar o problema e serão atores na proposição / implementação / avaliação de sua(s) solução(ões) (THIOLLENT, 2006; PICHETH, CASSANDRE, THIOLLENT, 2016).

Como posto por Engel (2000, p. 181), esta modalidade de pesquisa é engajada. Mais recentemente, se diz “implicada”. Assim, a pesquisa-ação pode se voltar para o desenvolvimento de tecnologias de gestão pública, a partir de um diagnóstico participativo e localizado. Exatamente por ser uma pesquisa desenvolvida na coautoria entre pesquisadores-praticantes e pesquisadores-acadêmicos, a tecnologia de gestão a ser proposta tem chances de ser efetivamente implementada. Segundo Picheth, Cassandre e Thiollent (2016, p.12), “os sujeitos da pesquisa se empoderam de sua resolução e contribuem para a implementação de ações solucionadoras e para a geração de conhecimentos que levem à nova significação das práticas”.

Na interação característica da pesquisa-ação, são produzidos conhecimento e ação localizada. Quebra-se a sequência produção de conhecimento, em primeiro momento, e sua difusão em momento posterior. O conhecimento é gerado à medida que é aplicado, testado e incorporado coletivamente. Neste sentido, a adoção desta abordagem assegura que o desenvolvimento de tecnologias em gestão pública seja uma ação coletiva, o que potencializa, nos processos de formação do tecnólogo, o desenvolvimento das competências para o trabalho em equipe, essencial para o *ethos* republicano.

Como pode ser observado nos parágrafos anteriores, vários são os autores que lidam com pesquisa-ação. Na educação, encontram-se, por exemplo, relatos de experiência da utilização desta abordagem de pesquisa na formação de professores, no desenvolvimento de materiais didáticos. No Campo de Públicas, também foram encontrados inúmeros relatos da pesquisa-ação na busca por soluções as mais diversas (BARBALHO; NITZSCHE; DANTAS, 2017; MARQUES, 2017; SANTOS, PEREIRA, 2020; SANT’ANA, 2021, dentre outros), embora tenha sido identificada lacuna sobre a reflexão dessa abordagem na formação tecnológica.

Para fazermos tal reflexão, apresentamos uma experiência de pesquisa-ação desenvolvida em parceria

entre pesquisadores e aluno(a)s das Universidade Federal do Recôncavo da Bahia e Universidade Federal do Ceará, uma secretaria municipal de educação e um colégio municipal de grande porte de um município de médio porte situado na região metropolitana de Salvador, Bahia. O projeto de pesquisa-ação foi desenvolvido entre 2019 e 2021. O grupo formado foi multidisciplinar, envolvendo profissionais de diversas áreas de conhecimento. O projeto foi financiado pelas Fundações Carlos Chagas e Itaú Social e resultou na proposição de uma tecnologia de gestão educacional batizada de MAT – Modelo de Apoio à Transição entre o 5º e o 6º anos do Ensino Fundamental. As bolsas PIBIC foram obtidas em processos seletivos CNPq, FAPESB e UFRB, embora a maioria do grupo estivesse inscrita como voluntária.

Neste texto, nos interessa a participação de aluno(a)s em iniciação científica/extensionista que, com o passar dos 30 meses do projeto, finalizaram suas graduações e, em alguns casos, seguiram na pós-graduação. Do(a)s dez “discentes-pesquisadores” que acompanharam a pesquisa desde o início, sete continuaram integrando a equipe até a conclusão da pesquisa, ainda que seis tenham se graduado durante a vigência do Projeto. A estes sete, nos últimos 12 meses do projeto, juntou-se uma aluna de Ensino Médio, bolsista de Iniciação Científica EM.

Observando-se o(a)s sete aluno(a)s que participaram de toda a jornada, seis eram estudantes de um curso superior de tecnologia em Gestão Pública e um estava matriculado no Curso de Jornalismo. No grupo inicial, havia duas alunas de tecnologia em Gestão Pública com graduação e atuação anteriores, uma em jornalismo e outra em Licenciatura em História, e uma estudante de Serviço Social com graduação e atuação anteriores em Pedagogia. Das três que saíram durante o percurso, duas eram egressas de Serviço Social e precisaram se dedicar à conclusão de suas dissertações de mestrado (em Gestão de Políticas Públicas e em Serviço Social) e uma se graduou, mas não foi possível, para ela, conciliar as atividades da pesquisa com o trabalho e com uma especialização em Gestão Cultural na qual se matriculou após a formatura em Gestão Pública.

Desde o início, o grupo precisou adquirir uma “linguagem comum”, que favorecesse a troca científica e tecnológica, visto que docentes, discentes e praticantes pesquisadores estavam vinculados a diversas áreas do conhecimento. Essa atuação multidisciplinar – com uma aproximação à atuação interdisciplinar – é característica do Campo de Públicas e já favorece, ao estudante do curso tecnológico, esta imersão.

Desde os primeiros contatos com a Rede Municipal de Educação em questão, ainda em meados de 2018, o(a)s aluno(a)s vinculado(a)s ao grupo de pesquisa foram convidado(a)s a acompanhar as ações

de capacitação realizadas pelas pesquisadoras-acadêmicas e a Rede. Assim, desde o processo coletivo de elaboração do projeto de pesquisa, ele(a)s participaram e tiveram voz nas fases de planejamento, implementação e avaliação das diversas ações, em contato permanente tanto com a equipe do Colégio-lócus do desenvolvimento da tecnologia, quanto da SEDUC, em uma segunda dimensão da imersão.

As reuniões com o(a)s discentes-pesquisadores ocorreram semanalmente, quando eram discutidos a base teórica da pesquisa, os aspectos metodológicos, as impressões que cada um(a) teve nas suas idas a campo, nas interações com os atores da Educação, incluindo aí aluno(a)s e seus responsáveis. Além disso, eram feitas moderações para produção de dados e compartilhamento das experiências; eram instruídas e discutidas as abordagens de análise dos dados produzidos, dentre inúmeras outras atividades.

Em um primeiro momento, as viagens a campo dos discentes-pesquisadores foram diretamente orientadas/supervisionadas pelos docentes-pesquisadores. Contudo, com o passar dos meses, alguns discentes-pesquisadores, após orientações e roteirizações, foram a campo sem a supervisão direta, uma das maneiras encontradas para assegurar autonomia ao futuro tecnólogo, o que também resultou em empoderamento de cada um(a).

Durante a vigência da pesquisa, para além das rotinas, foram planejados momentos/espços mais formais de capacitação, dentre os quais uma oficina de análise de discurso e um curso de capacitação básica em métodos qualitativos, de 34 horas, com a participação de professores da UFRB, UFBA e da UFRJ e dos professores do comitê gestor do Projeto. Um outro foco de estudos e análises foi a comunicação científica, com seus eixos de divulgação e disseminação científicas e popularização da ciência. Neste recorte, a participação da estudante de Ensino Médio foi fundamental para o grupo, já que a linguagem adotada nas peças comunicacionais era constantemente testada.

### **Formação tecnológica em Gestão Pública**

A formação tecnológica, no nível superior, é regida, no formato atual, pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB 9394/96 e inúmeros decretos, portarias e pareceres do Ministério da Educação, Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica e Conselho Nacional da Educação. O Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologia mais atual é de 2016 e inclui apenas dois cursos com o adjetivo “pública/o” dentre seus 134 cursos, organizados em 13 eixos: o de Gestão Pública e o de Segurança Pública. Alguns desses 134 cursos, como os militares, também têm relação com estados e

governos, mas a grande maioria atende à formação para atuação no setor privado. Talvez resida aí um dos elementos que contribuem para o desconhecimento dos cursos tecnológicos voltados para o setor público.

Acresce-se a isto o fato de que, de maneira geral, os cursos tecnológicos devam ter carga horária mínima de 1.600, 2.000 e 2.400 horas e o Tecnológico em Gestão Pública se insira no primeiro grupo, de 1.600 horas. Nessa carga horária, os CSTGP não são obrigados a ofertar atividades complementares, trabalhos de conclusão de curso ou estágios (caso o façam, devem tê-los aprovados em seus projetos político-pedagógicos e ampliar a carga horária mínima). Estas duas últimas definições talvez contribuam para que várias pessoas considerem os CSTGP cursos aligeirados, dos quais as pesquisas e a extensão se afastem. Contudo, um olhar mais demorado para o perfil profissional do concluinte dos CSTGP aponta para um cenário diferente

Diagnostica o cenário político, econômico, social e legal na totalidade da gestão pública. Desenvolve e aplica inovações científico-tecnológicas nos processos de gestão pública. Planeja, implanta, supervisiona e avalia projetos e programas de políticas públicas voltados para o desenvolvimento local e regional. Aplica metodologias inovadoras de gestão, baseadas nos princípios da administração pública, legislação vigente, tecnologias gerenciais, aspectos ambientais e ética profissional. Planeja e implanta ações vinculadas à prestação de serviços públicos que se relacionam aos setores e segmentos dos processos de gestão. Avalia e emite parecer técnico em sua área de formação. (BRASIL, 2016, p. 44)

Os vários verbos que compõem o perfil do tecnólogo em Gestão Pública demonstram a necessidade de uma formação plena, para além do conteúdo conceitual/técnico: diagnosticar, desenvolver, planejar, implantar, supervisionar e avaliar implicam competências que demandam, além dos conteúdos conceituais, também aqueles procedimentais e atitudinais, de caráter multi/interdisciplinar e pautados pelo *ethos* republicano.

O Catálogo Nacional de CST de 2022 – que ainda está sob consulta pública – reforça essas demandas por uma formação plena ao determinar que, para atuação do tecnólogo em Gestão Públicas, são fundamentais conhecimentos, mas também “capacidades”, como pode ser visto a seguir:

- Conhecimentos em teorias da administração pública, contabilidade pública, legislação aplicada ao setor público, finanças e orçamento público, licitações e contratos administrativos.
- Capacidade de diagnosticar o cenário político, econômico, social e legal na totalidade da gestão pública e de planejar e implantar ações vinculadas à prestação de serviços públicos que se relacionam aos setores e segmentos dos processos de gestão.
- Capacidade de assegurar a sustentabilidade, atendimento às normas técnicas.
- Liderança de equipes, habilidade de gerir conflitos e solucionar problemas técnicos.

É claro que a educação profissional e tecnológica compreende práticas sociais distintas daquelas adotadas pelo sistema educacional “propedêutico”, mas não deve se afastar dele em termos de



qualidade. Também é preciso considerar que as formações tecnológicas devam estar mais próximas de certos nichos de atuação profissional e que tenham sido pensadas para atendê-los, mas licenciaturas e bacharelados também formam para o mundo do trabalho, não sendo tão díspares assim. Se, por um lado, a formação tecnológica se volta para o atendimento ao “mercado”, por outro pode contribuir para aprimorá-lo ou mesmo transformá-lo. Dito de outra maneira, egressos de cursos superiores de tecnologia não devem ser vistos como meros reprodutores de um modo de fazer e pensar, mas propositores de novos modos no mundo do trabalho.

No caso das tecnologias em Gestão Pública, é fundamental a identificação/diagnóstico de problemas públicos para que sejam construídas proposições visando a sua solução (ARAÚJO, 2022, p.29-30). Observando as características da tecnologia na inclinação relacional (e nos afastando da instrumental, reduzida), é possível identificar, como posto por Lima Filho e Queluz (2005:p 24), a “integração de trabalho, tecnologia e ciência: trabalha com o conceito de práxis (integração teoria e prática, isto é, ação-reflexão-ação), tecnologia como extensão das possibilidades e potencialidades humanas”, além do desenvolvimento científico e tecnológico. A formação tecnológica carece, portanto, de bases teóricas que possibilitem tal integração e a extensão das possibilidades e potencialidades humanas, desde que articuladas com a prática, coletiva e situada, de preferência. Araújo assevera:

[...] Formação e aprendizagem em tecnologia de gestão pública, portanto, caminham juntas, indo além das questões cognitivas individuais, mas sendo um processo social implicado em experiência, ações, práticas e soluções voltadas para o fortalecimento da democracia e do *ethos* republicano. (ARAÚJO, 2022, p. 27)

Neste panorama, é possível afirmar que, para o desenvolvimento de competências e habilidades nas formações tecnológicas, ao contrário do que possa parecer, é essencial a participação em pesquisa e em extensão, além de múltiplas outras atividades, realizadas para além da sala de aula. Com este entendimento, a abordagem da pesquisa-ação, uma vez realizada em qualquer organização pública, propicia a integração teoria e prática e a participação em um processo social, coletivo e republicano, tão essenciais para a formação. A convivência do discente-pesquisador em ambiente técnico-político, de maneira orientada, contribui para preparar o futuro tecnólogo para um campo de atuação marcado pelas tensões políticas e demandas sociais. Além disso, atuar em grupo – sem que possa escolher os outros participantes e com compromissos e prazos a cumprir – favorece a criação de estratégias para o trabalho em equipe, tão caro à Gestão Pública. Lidar com conflitos, com diversas linguagens e com etiquetas ocultas faz parte da rotina de uma pesquisa-ação e da rotina daqueles que trabalham com a coisa pública. Assim, para o discente-pesquisador integrante de um grupo em pesquisa-ação, desde

que haja espaço para reflexão, é profundamente enriquecedor. A pesquisa ação, e seu pressuposto do pensar e do fazer **com**, possibilita um diferencial na formação em Gestão Pública, ao desenvolver tanto as sensibilidades para a potência do trabalho conjunto quanto ao transmitir um método que fornece a base teórica a partir da qual o futuro gestor pode desenvolver modos de gerir a *res publica* a partir de diagnósticos realizados com o público para quem se destinam as políticas públicas.

Na próxima seção, refletimos sobre a experiência de pesquisa-ação na busca de uma elaboração colaborativa de uma tecnologia em gestão educacional e suas contribuições a para formação de tecnólogos em Gestão Pública.

### **Pesquisadores-discentes e a formação em tecnologia em Gestão Pública**

Ao observar o perfil profissional do concluinte em um CSTGP, no Catálogo Nacional de 2016 já apresentado, o primeiro objetivo é: diagnosticar o cenário político, econômico, social e legal na totalidade da gestão pública. Qualquer pesquisa-ação parte de um diagnóstico, o que possibilita um campo de atuação para o(a)s estudantes em formação. No caso em relato, um diagnóstico foi feito de maneira não sistematizada pela Rede Municipal de Educação e precisava ser aprofundado. Assim, após os acordos feitos com a gestão escolar e com a SEDUC, a apresentação do projeto e o convite para participação para professores, outros funcionários do Colégio-lócus, pais e estudantes, a primeira etapa do projeto foi voltada para a sistematização e aprofundamento de diagnóstico. Os estudantes participaram não só da coleta de dados, mas do planejamento das ações, da construção das técnicas de coleta e da sua análise. Em duas ocasiões, os estudantes de tecnologia em Gestão Pública assumiram oficinas junto aos estudantes de 6º ano (idade entre 11 e 14 anos), ainda que com a supervisão de docentes-pesquisadores e da coordenadora pedagógica do colégio.

Durante todo o percurso do diagnóstico, também os estudantes estiveram em contato com os dirigentes escolares, com a Secretária de Educação e outros membros da SEDUC e, em pelo menos uma ocasião, com o prefeito do município. Em especial, a devolutiva dos resultados para a escola e para a SEDUC e para as fundações financiadoras tiveram a participação ativa dos discentes. Essas oportunidades de articulação se mostraram muito interessantes para quebrar a “quarta parede” entre a Universidade (palco) e o contexto da gestão pública (audiência), em uma metáfora do Teatro do Oprimido (Augusto Boal).

As viagens a campo sem supervisão direta fizeram com que o(a)s discentes-pesquisadore(a)s tivessem que gerir os recursos, buscar notas fiscais, prestar contas, administrar transporte-hospedagem-

alimentação e horários/abordagens de coleta de dados. Implicaram ainda contatos diretos com representantes de diversas outras secretarias e atores na Rede de Apoio à Criança e ao Adolescente, no município-foco, que demandaram adequação de linguagem e postura mais “profissional que acadêmica” por parte dessas discentes. Essas viagens contribuíram para que o(a)s envolvidos percebessem a importância do atendimento às normas técnicas e potencializassem suas habilidades na gestão de eventuais conflitos e na solução de problemas técnicos que se apresentaram durante as atividades.

Além disso, foi necessário aprofundar assuntos estudados outrora em sala de aula (como o funcionamento de algumas políticas públicas do SUAS) e outros, que não tinham sido ainda abordados durante a formação em Gestão Pública (como responsabilidades e competências do Conselho Tutelar e o funcionamento do PROERD- O Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência).

Novamente, a pesquisa-ação proporcionou oportunidades para que os discentes-pesquisadores fossem construindo os saberes previstos para o perfil do egresso/concluinte, como disposto nos documentos reguladores do MEC.

De maneira coletiva, em parceria com os outros atores envolvidos na pesquisa-ação, o(a)s discentes-pesquisadores puderam contribuir diretamente para a criação de uma tecnologia em gestão educacional em resposta a uma demanda de uma Rede Municipal de Educação e observar os efeitos da primeira aplicação dessa tecnologia na prestação do serviço público na área. Ao final da pesquisa-ação, puderam também participar ativamente das atividades de devolução de resultados para a comunidade local (intra e extraescolar) e da criação de peças comunicacionais que seriam posteriormente adotadas pelo Colégio-lócus, favorecendo assim o resgate da autoestima da sua comunidade (conforme afirmado por vários de seus atores) e a memória do processo. Para os discentes-pesquisadores envolvidos, o senso público ficou mais apurado face ao contato direto com uma diversidade de atores com interesse comum na qualidade da educação do município, o que afetou suas condutas e percepções do campo de atuação.

Como já mencionado, durante o período entre as capacitações iniciais para a SEDUC e o final da pesquisa-ação, seis dos sete o(a)s estudantes inseridos desde o início se graduaram, mas optaram por seguir no projeto. Dentre eles, dois trabalhos de conclusão de curso estavam vinculados à atuação na pesquisa. Observando a pós-permanência desses estudantes, uma discente ingressou em um novo curso de graduação, dois discentes em mestrado acadêmico (um deles discutindo e investigando a

divulgação científica), e uma discente seguiu em uma pós-graduação *latu sensu*. A estudante de Ensino Médio que participou do último ano da pesquisa decidiu seguir sua formação no nível superior, ainda que na área de Saúde.

Após o encerramento formal do projeto, os contatos com a SEDUC e com o Colégio-lócus se mantiveram, inclusive em contato direto com os discentes, em convites para que viessem a moderar novas oficinas ou para contribuir com a manutenção do canal de comunicação proposto e implementado durante o projeto. Quatro dessas egressas criaram um coletivo para prestação de serviços nas áreas de monitoramento, avaliação, pesquisa e ensino voltados para a Gestão Pública e vem, desde então, atuando profissionalmente.

Para o grupo de discentes-pesquisadores, todos (incluindo o aluno de Jornalismo) concordaram que a participação na pesquisa-ação contribuiu enormemente para suas formações e para sua permanência na universidade.

### Considerações Finais

Neste artigo, refletimos sobre a formação tecnológica em gestão pública atrelada a uma experiência de pesquisa-ação, na busca por contribuir para que os CSTGP sejam mais conhecidos e talvez mais aceitos, inclusive na comunidade acadêmica que, muitas vezes, ainda guarda vários preconceitos a seu respeito.

Nosso argumento é: o envolvimento dos discentes de cursos tecnológicos do Campo de Públicas desde os primeiros passos da pesquisa-ação favorece, para estes discentes, o desenvolvimento de uma visão estratégica e política sobre a gestão pública, por um lado, bem como contribui para o desenvolvimento de habilidades e competências específicas nos seus aspectos mais técnicos. Longe de oferecer uma formação aligeirada e acrítica, baseada no ensino de conteúdos conceituais, os CSTGP podem ampliá-la para uma formação plena, na qual a pesquisa e a extensão têm lugares cativos e na qual conteúdos atitudinais e procedimentais são desenvolvidos e mesmo testados.

Para isto, o artigo relata uma experiência de pesquisa-ação, abordagem que em si já carrega a fronteira entre a pesquisa e a extensão. No caso em tela, os resultados da participação de discentes de um CSTGP e de outros cursos apontam para a permanência e a pós-permanência na Educação Superior. Isso desmitifica, pelo menos junto a este grupo, que a procura por cursos tecnológicos seja marcada por uma atitude utilitarista que valoriza o curto prazo de formação em detrimento da sua qualidade. Embora não seja o foco do artigo, vale o registro que, do(a)s oito estudantes (sete de graduação e uma

de Ensino Médio) que chegaram à reta final da pesquisa-ação, seis são mulheres e todos são negros (pretos e pardos). O processo de iniciação científica de mulheres negras é especialmente importante na região do Recôncavo baiano, cuja população é majoritariamente negra, mas onde ainda há a visão de que ciência é uma atividade distante, destinada a cientistas homens e brancos.

A permanência na educação é um indicador de fortalecimento da relação com o saber desses estudantes. Há um processo de empoderamento e de amadurecimento do(a) aluno(a) que é potencializado pela atuação em uma pesquisa-ação, na qual a interação e as competências para atuação no coletivo são fundamentais para o bom andamento do trabalho e oferecem um excelente campo para a formação plena do tecnólogo.

### Agradecimentos:

Nossos agradecimentos às Fundação Carlos Chagas e Fundação Itaú Social, pelo apoio no financiamento e acompanhamento da pesquisa-ação, e à FAPESB, ao CNPq e à UFRB, pela concessão de bolsas de iniciação científica e iniciação científica Ensino Médio.

### Referências:

ALMEIDA, Rogério da Silva; NOVO, Luciana Florentino; ANDRADE, Camila Osório. Expansão, Mercantilização e Educação Bancária no Ensino Superior Brasileiro. IN: **Anais do XII Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária nas Américas**, 2014. Disponível em <http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/97664>

ARAUJO, Edgilson Tavares de. Formação tecnológica multi/interdisciplinar em gestão pública. In: DANTAS, L.M.V; MONTEIRO, D.A.A. (Org.) **UFRB e gestão pública no Recôncavo: a formação do tecnólogo**, Cruz das Almas: Editora UFRB, 2022.

BARBALHO, S. C. M.; NITZSCHE, M. C. M.; DANTAS, A. S. Melhoria de processos na gestão pública: uma pesquisa-ação com foco nas atividades administrativas de um programa de intercâmbio estudantil de uma universidade pública. **Revista Produção Online**, [S. l.], v. 17, n. 2, p. 406–439, 2017. DOI: 10.14488/1676-1901.v17i2.2314. Disponível em: <https://www.producaoonline.org.br/rpo/article/view/2314>. Acesso em: 31 maio. 2022.

BASTOS, Cláudia Adriana Delevati. **Acompanhamento dos Egressos: Um estudo do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Pública do IF Farroupilha – Campus São Vicente do Sul**. Dissertação. Mestrado em Estudos Profissionais especializados em Educação: especialização em administração das organizações educativas. ESE – Politécnico do Porto, 2018

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. LDB 9394 de 20 de dezembro de 1996. Diár Diário Oficial da União, Brasília, 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. **Resolução CNE/CES nº 1**, de 13 de Janeiro de 2014. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em Administração Pública, bacharelado, e dá outras providências. DOU nº 9 terça-feira, 14 de janeiro de 2014, Seção 1, Páginas 17/18

BRASIL. Ministério da Educação. **Catálogo Nacional dos Cursos Superiores de Tecnologia**. 2016

BRIGHENTE, Miriam Furlan; MESQUIDA, Peri. Paulo Freire: da denúncia da educação bancária ao anúncio de uma pedagogia libertadora. **Pro-Posições**, v. 27, n. 1 (79), p. 155-177, jan./abr. 2016

COELHO, Fernando de Souza. A Fase Embrionária do Campo de Públicas: O Processo de Expansão e Diversificação do Ensino de Graduação de Administração Pública no Brasil entre 1995 e 2006. **RAD**. Vol.21, n.2, Mai/Jun/Jul/Ago 2019, p.240-267

CONSELHO FEDERAL DE ADMINISTRAÇÃO. **Resolução Normativa CFA nº 505**, 11 de Maio de 2017. Dispõe sobre o registro no Conselho Regional de Administração, dos diplomados em Cursos Superiores de Tecnologia conexos à ciência da Administração. Publicada DOU nº 236, 11/12/2017, Seção 1 pág. 147.

DANTAS, Lys Maria Vinhaes; MATOS, D. A.; MONTEIRO, D. A. A.. Perfil do Ingressante em Gestão Pública no Contexto do Recôncavo da Bahia: Quem é e o que Espera este Aluno desta Formação?. **RIGS - REVISTA INTERDISCIPLINAR DE GESTÃO SOCIAL**, v. 8, p. 175-188, 2019.

DANTAS; Lys Maria Vinhaes; MONTEIRO, D. A. A. . Calouro e a Gestão Pública: uso de mapas nas sequências didáticas para aproximação dos dois. **NAU - A REVISTA ELETRÔNICA DA RESIDÊNCIA SOCIAL**, v. 8, p. 101-117, 2017.

ENGEL, Guido Irineu. Pesquisa-ação. **Educar**, Curitiba, n. 16, p. 181-191. 2000. Editora da UFPR

ESTEVEZ CAMPOS, Elisabete Ferreira. Ensino, pesquisa, extensão: contribuições da pesquisa-ação. **Rev. Actual. Investig. Educ**, San José, v. 20, n. 1, p. 533-551, Apr. 2020. Available from <[http://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1409-47032020000100533&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-47032020000100533&lng=en&nrm=iso)>. access on 21 May 2022. <http://dx.doi.org/10.15517/aie.v20i1.39972>.

FARAH, Marta Ferreira Santos. Formação em política pública no Brasil: das iniciativas pioneiras dos anos 60 à institucionalização do “campo de públicas”. **Estudios Políticos**, 49, pp. 192-215, 2016

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**. Um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997

LEITE, Eduardo Dias; OLIVEIRA, Jade Santos de; NERY, Mariana Botazini Pereira. Nível de satisfação educacional dos discentes do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Pública no Instituto Federal de Brasília. **Revista Brasileira de Ensino e Aprendizagem**, v.3, p.229-251, 2022

LIMA FILHO, Domingos Leite; QUELUZ, Gilson Leandro. A tecnologia e a educação tecnológica: elementos para uma sistematização conceitual. **Educ. Tecnol.**, Belo Horizonte, v.10, n.1, p.19-28, jan./jun. 2005

LIMA, Regina Célia de; SILVA, Adriano Willian da; SILVA, Frederico Fonseca da. A formação de tecnólogos em Gestão Pública no IFPR e UFPR – uma análise comparativa focada na gestão patrimonial. **Revista Mundi Sociais e Humanidades**. Curitiba, PR, v.4, n.1, 55, jan/jul, 2019.

MARQUES, Adriana Macedo. **Possibilidades do design thinking para a implementação de serviços públicos inovadores**: uma pesquisa-ação em gestão pública na Procuradoria-Geral da Fazenda Nacional. Dissertação. Escola Brasileira de Administração Pública e de Empresas, Centro de Formação Acadêmica e Pesquisa, 2017.

NICOLINI, Alexandre Mendes. Qual será o futuro das fábricas de administradores?. RAE. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 43, p. 44-54, 2003.

PICHETH, S. F.; CASSANDRE, M. P.; THIOLENT, M. J. M. Analisando a pesquisa-ação à luz dos princípios intervencionistas: um olhar comparativo. **Educação**, v. 39, n. 4, p. s3-s13, 31 dez. 2016.

RICIERI, E. E.; KÖRBES, C. Tecnologia e Educação Tecnológica em um Curso Superior de Tecnologia em Gestão Pública: análise de práticas pedagógicas e suas relações com os referenciais curriculares. **Vivências**, 18(36), 323-340, 2022 <https://doi.org/10.31512/vivencias.v18i36.712>

RIGHES, A. C. M.; PAIVA, J. V.; SARTURI, R. C. Trabalho pedagógico: uma experiência com a metodologia de diagnóstico rápido participativo. **Revista Triângulo**, Uberaba - MG, v. 13, n. 2, p. 93-110, 2020. DOI: 10.18554/rt.v13i2.4896. Disponível em: <https://seer.uftm.edu.br/revistaelectronica/index.php/revistatriangulo/article/view/4896>. Acesso em: 22 maio. 2022.

SANT'ANA, Tomás Dias. **Ecosistema de inovação para eficiência do gasto público**: uma pesquisa-ação no Ministério da Educação. 2021. 172 f., il. Tese (Doutorado em Administração) — Universidade de Brasília, Brasília, 2021.

SANTOS, Scheirla Teixeira; PEREIRA, Tábata Fernandes. Proposta de melhoria para os processos de compras públicas pelo lean office: uma pesquisa-ação. **Brazilian Journal of Development Braz. J. of Develop.**, Curitiba, v.6, n.11,p. 87746-87765, nov, 2020

THIOLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18 ed. São Paulo: Cortez, 2011

THIOLENT, Michel . A inserção da pesquisa-ação no contexto da extensão universitária. In: BRANDÃO, C. R.; STRECK, D. R. (Orgs.). **Pesquisa participante**: a partilha do saber. Aparecida/SP: Ideais & Letras, 2006, p. 151-165.

TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005

UFRB, Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. **Plano de Desenvolvimento Institucional (2019-2030)**, 2019. Disponível em: [https://www.ufrb.edu.br/soc/images/PDI\\_2019-2030\\_1.pdf](https://www.ufrb.edu.br/soc/images/PDI_2019-2030_1.pdf). Acesso em maio 2022.

VERGARA, Sylvia Constant. **Projetos e Relatórios de Pesquisa em Administração**. São Paulo: Atlas, 1998