



Ensino e Aprendizagem como Unidade Dialética

Kelly Cristina Campones
(Organizadora)

Kelly Cristina Campones
(Organizadora)

Ensino e Aprendizagem como Unidade Dialética

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Executiva: Prof^a Dr^a Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Geraldo Alves
Edição de Arte: Lorena Prestes
Revisão: Os Autores

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^a Dr^a Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Prof^a Dr^a Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof^a Dr^a Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof^a Dr^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof^a Dr^a Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof^a Dr^a Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Prof^a Dr^a Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof^a Dr^a Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof.^a Dr.^a Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Conselho Técnico Científico

Prof. Msc. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Prof.ª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Prof. Msc. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof.ª Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof.ª Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
E59	Ensino e aprendizagem como unidade dialética [recurso eletrônico] / Organizadora Kelly Cristina Campones. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. – (Ensino e Aprendizagem como Unidade Dialética; v. 1) Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-481-8 DOI 10.22533/at.ed.818191507 1. Aprendizagem. 2. Educação – Pesquisa – Brasil. I. Campones, Kelly Cristina. CDD 371.102
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

O e-book intitulado como: “Ensino e Aprendizagem como Unidade Dialética”, apresenta três volumes de publicação da Atena Editora, resultante do trabalho de pesquisa de diversos autores que, “inquietaos” nos seus mais diversos contextos, consideraram em suas pesquisas as circunstâncias que tornaram viável a objetivação e as especificidades das ações educacionais e suas inúmeras interfaces.

Enquanto unidade dialética vale salientar, a busca pela superação do sistema educacional por meio das pesquisas descritas, as quais em sua maioria concebem a importância que toda atividade material humana é resultante da transformação do mundo material e social. Neste sentido, para melhor compreensão optou-se pela divisão dos volumes de acordo com assunto mais aderentes entre si, apresentando em seu volume I, em seus 42 capítulos, diferentes perspectivas e problematização acerca do currículo, das práticas pedagógicas e a formação de professores em diferentes contextos, corroborando com diversos pesquisadores da área da educação e, sobretudo com políticas públicas que sejam capazes de suscitar discussões pertinentes acerca destas preposições.

Ainda, neste contexto, o segundo volume do e-book reuniu 29 artigos que, constituiu-se pela similaridade da temática pesquisa nos assuntos relacionados à: avaliação, diferentes perspectivas no processo de ensino e aprendizagem e as Tecnologias Educacionais. Pautadas em investigações acadêmicas que, por certo, oportunizará aos leitores um repensar e/ou uma amplitude acerca das problemáticas estudadas.

No terceiro volume, categorizou-se em 25 artigos pautados na: Arte, no relato de experiências e no estágio supervisionado, na perspectiva dialética, com novas problematizações e rupturas paradigmáticas resultante da heterogeneidade do perfil acadêmico e profissional dos autores advindas das temáticas diversas.

Aos autores dos diversos capítulos, cumprimentamos pela dedicação e esforço sem limites. Cada qual no seu contexto e pautados em diferentes prospecções viabilizaram e oportunizaram nesta obra, a possibilidade de ampliar os nossos conhecimentos e os diversos processos pedagógicos (algumas ainda em transição), além de analisar e refletir sobre inúmeras discussões acadêmicas conhecendo diversos relatos de experiências, os quais, pela soma de esforços, devem reverberar no interior das organizações educacionais e no exercício da constante necessidade de pensar o processo de ensino e aprendizagem como unidade dialética.

Cordiais saudações e meus sinceros agradecimentos.

Kelly Cristina Campones

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
“HANSEI”: UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA JAPONESA E SUAS POSSÍVEIS APLICAÇÕES NAS ESCOLAS BRASILEIRAS	
<i>Ana Luísa da Costa</i>	
DOI 10.22533/at.ed.8181915071	
CAPÍTULO 2	8
A BUSCA POR RECONHECIMENTO COMO MOTIVAÇÃO PARA DESENVOLVIMENTO DO CURRÍCULO	
<i>Mauro Sérgio da Silva</i>	
<i>Flávia Dias Coelho da Silva</i>	
<i>Izabella Gonçalves Bocayuva</i>	
<i>Lucas Evangelista Rangel</i>	
<i>Lucas Miranda</i>	
<i>Marcelo Visintini</i>	
DOI 10.22533/at.ed.8181915072	
CAPÍTULO 3	20
A DOCÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR NO CONTEXTO NEOLIBERAL: CONTRIBUIÇÕES DA DIDÁTICA DE PERSPECTIVA CONTRA-HEGEMÔNICA	
<i>Lenilda Rêgo Albuquerque de Faria</i>	
DOI 10.22533/at.ed.8181915073	
CAPÍTULO 4	32
A FORMAÇÃO DOCENTE E A EDUCAÇÃO A PESSOAS COM NECESSIDADES ESPECÍFICAS NO IF SERTÃO-PE <i>CAMPUS</i> SALGUEIRO	
<i>Gercivania Gomes da Silva</i>	
<i>Carlos Wendel Gomes da Silva</i>	
<i>Sandra Regina da Silva Galvão</i>	
DOI 10.22533/at.ed.8181915074	
CAPÍTULO 5	38
A FORMAÇÃO DOCENTE: CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE PROFISSIONAL E DAS PRÁTICAS EDUCATIVAS	
<i>Katia Fraitag</i>	
<i>Miguel Julio Zadoreski Junior</i>	
DOI 10.22533/at.ed.8181915075	
CAPÍTULO 6	43
A FORMAÇÃO DOS PEDAGOGOS PARA O ENSINO DE MATEMÁTICA NO MÉTODO DO IAB NO MUNICÍPIO DE BOA VISTA-RR	
<i>Kátia Maria Abreu da Silva</i>	
<i>Janaene Leandro de Sousa</i>	
DOI 10.22533/at.ed.8181915076	

CAPÍTULO 7	50
A FORMULAÇÃO DE TAREFAS PARA PROMOVER O DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DO PROFESSOR QUE ENSINA MATEMÁTICA	
<i>Cristina Meyer</i>	
<i>Mariana Maria Rodrigues Aiub</i>	
DOI 10.22533/at.ed.8181915077	
CAPÍTULO 8	61
A PRÁTICA COMO COMPONENTE CURRICULAR E A POSSIBILIDADE DE CONSTRUÇÃO DOS SABERES DOCENTES	
<i>Francisca de Lourdes dos Santos Leal</i>	
<i>Vilmar Aires dos Santos</i>	
DOI 10.22533/at.ed.8181915078	
CAPÍTULO 9	73
REFLEXOS DA REFORMA EDUCACIONAL DOS ANOS 1990 NA PRÁTICA PEDAGÓGICA NO ESTADO DO ACRE	
<i>Hildo Cezar Freire Montysuma</i>	
<i>Rosalu Ribeiro Barra Feital Nogueira</i>	
<i>Emilly Ganum Areal</i>	
DOI 10.22533/at.ed.8181915079	
CAPÍTULO 10	107
ALGUMAS DISCUSSÕES SOBRE A FORMAÇÃO DOCENTE EM MATEMÁTICA E A HISTÓRIA DA DIDÁTICA NAS LICENCIATURAS EM MATEMÁTICA DA BAHIA (1940-1960)	
<i>Januária Araújo Bertani</i>	
DOI 10.22533/at.ed.81819150710	
CAPÍTULO 11	118
APONTAMENTOS SOBRE A ATIVIDADE DE MONITORIA DA DISCIPLINA DE QUÍMICA GERAL PARA ALUNOS DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS	
<i>Luciana Silva Rocha Contim</i>	
<i>Luis Antônio Serrão Contim</i>	
<i>João Pedro Carmo Filgueiras</i>	
DOI 10.22533/at.ed.81819150711	
CAPÍTULO 12	123
APRENDIZADO, MOTIVAÇÃO E DIVERSÃO: JOGOS COMO ESTRATÉGIA PARA O ENSINO DE BIOLOGIA CELULAR	
<i>Laís Corrêa Lima</i>	
<i>Agatha Santos de Jesus</i>	
<i>Angélica Ferreira Carreiro</i>	
<i>Ingrid da Silva Rola</i>	
<i>Karolainy Teixeira da Conceição</i>	
<i>Maik da Silva de Souza</i>	
<i>Rafaela Nunes Santos</i>	
<i>Yasmim de Oliveira Paula</i>	
<i>Yhasmim Hellen Viana Scandian</i>	
<i>Marina Sousa Manoel Damasceno</i>	
<i>Karina Mancini</i>	
DOI 10.22533/at.ed.81819150712	

CAPÍTULO 13	135
AS DCN E A FORMAÇÃO DOCENTE: UMA ANÁLISE DA LEGISLAÇÃO E OS DESAFIOS NA IMPLEMENTAÇÃO DOS CURRÍCULOS DOS CURSOS DE LICENCIATURA DA UFPI	
<i>Mirtes Gonçalves Honório</i> <i>Teresa Christina Torres Silva Honório</i>	
DOI 10.22533/at.ed.81819150713	
CAPÍTULO 14	146
AS IMPLICAÇÕES DAS DCN NA ESTRUTURAÇÃO DOS CURRÍCULOS DOS CURSOS DE LICENCIATURA NA UFPI	
<i>Josania Lima Portela Carvalhêdo</i> <i>Maria do Socorro Leal Lopes</i>	
DOI 10.22533/at.ed.81819150714	
CAPÍTULO 15	158
CARTOGRAFIAS LITERÁRIAS E PRÁTICAS DE LEITURA NA ESCOLA BÁSICA	
<i>Fabíola de Fátima Igreja</i> <i>Gilma Gimarães Lisboa</i>	
DOI 10.22533/at.ed.81819150715	
CAPÍTULO 16	171
EDUCAÇÃO E CURRÍCULO: PERSPECTIVAS PARA O TRABALHO COM TEXTOS OPINATIVOS	
<i>Rodrigo Leite da Silva</i> <i>Fabiana Meireles de Oliveira</i> <i>João Paulo Buranelli Mantoan</i>	
DOI 10.22533/at.ed.81819150716	
CAPÍTULO 17	180
EXPECTATIVAS PROFISSIONAIS E CONCEPÇÕES DE PEDAGOGIA NA FORMAÇÃO INICIAL DE PEDAGOGOS: O QUE DIZEM OS ESTUDANTES DO CSHNB/UFPI?	
<i>Luciana Silva Dias</i> <i>José Leonardo Rolim de Lima Severo</i>	
DOI 10.22533/at.ed.81819150717	
CAPÍTULO 18	186
ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA FAVORÁVEL À FORMAÇÃO INTERDISCIPLINAR: UM ESTUDO DE CASO	
<i>Emmanuel Paiva de Andrade</i> <i>Jasmin Lemke</i> <i>Neide Lucia de Oliveira Almeida</i> <i>Maria Augusta de Castro Seixas</i> <i>Elisabeth Flavia Roberta Oliveira da Motta</i>	
DOI 10.22533/at.ed.81819150718	

CAPÍTULO 19	198
FILOSOFIA UBUNTU COMO PRÁTICA POLÍTICO-PEDAGÓGICA DE CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADE NEGRA E CONSCIÊNCIA AFRO-DIASPÓRICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL	
<i>Isis Natureza Oliveira da Silva</i>	
DOI 10.22533/at.ed.81819150719	
CAPÍTULO 20	203
FORMAÇÃO DE PROFESSORES: A PESQUISA-AÇÃO COMO ESTRATÉGIA DIDÁTICO-METODOLÓGICA DE INVESTIGAÇÃO	
<i>José Álbio Moreira de Sales</i>	
<i>Tânia Maria de Sousa França</i>	
DOI 10.22533/at.ed.81819150720	
CAPÍTULO 21	215
FORMAÇÃO E A DOCÊNCIA À LUZ DA TEORIA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS	
<i>Elda Silva do Nascimento Melo</i>	
<i>Antonia Maira Emelly Cabral da Silva Vieira</i>	
<i>Camila Rodrigues dos Santos</i>	
<i>Erivania Melo de Moraes</i>	
DOI 10.22533/at.ed.81819150721	
CAPÍTULO 22	234
FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES QUE ENSINAM MATEMÁTICA: ALGUMAS REFLEXÕES	
<i>Cíntia Fogliatto Kronbauer</i>	
<i>Anemari Roesler Luersen Vieira Lopes</i>	
DOI 10.22533/at.ed.81819150722	
CAPÍTULO 23	245
MERLÍ E OS SABERES DA DOCÊNCIA	
<i>Vera Maria Luz Spínola</i>	
DOI 10.22533/at.ed.81819150723	
CAPÍTULO 24	256
MOTIVAÇÃO DE ESCOLARES PORTUGUESES DO TERCEIRO CICLO DO ENSINO BÁSICO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA	
<i>Fábio Brum</i>	
<i>Ellen Aniszewski</i>	
<i>José Henrique dos Santos</i>	
DOI 10.22533/at.ed.81819150724	
CAPÍTULO 25	267
NÚCLEOS DE PESQUISA NA ESCOLA: POSSIBILIDADES DE MUDANÇAS DIDÁTICAS E PRÁTICAS DE ENSINO DOS PROFESSORES*	
<i>Jaqueline Ritter</i>	
<i>Andreia Rosa de Avila de Vasconcelos</i>	
<i>Andréa Borges Umpierre</i>	
<i>Francieli Chibiaque</i>	
<i>Otavio Aloisio Maldaner</i>	
DOI 10.22533/at.ed.81819150725	

CAPÍTULO 26	285
O APRENDER-ENSINAR DA LEITURA: TRAVESSIAS POR VIR	
<i>Gilcilene Dias da Costa</i>	
<i>Jessé Pinto Campos</i>	
DOI 10.22533/at.ed.81819150726	
CAPÍTULO 27	297
O ENSINO POR INVESTIGAÇÃO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE CIÊNCIAS: UMA REVISÃO A PARTIR DOS ANAIS DO ENPEC	
<i>Jéssica Cremonini Caprini</i>	
<i>Mariana Donateli Gatti</i>	
DOI 10.22533/at.ed.81819150727	
CAPÍTULO 28	302
O INÍCIO DA DIDÁTICA NO CURSO DE MATEMÁTICA NA BAHIA (1940-1960)	
<i>Januária Araújo Bertani</i>	
DOI 10.22533/at.ed.81819150728	
CAPÍTULO 29	313
O SABER DOCENTE E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PEDAGOGOS PARA O ENSINO DA MATEMÁTICA	
<i>Lílian Pereira Guedes</i>	
<i>Jorge Costa do Nascimento</i>	
DOI 10.22533/at.ed.81819150729	
CAPÍTULO 30	321
OS ARTÍFICES DA FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA: O CONHECIMENTO TEÓRICO/PRÁTICO DESENVOLVIDO NO CURSO DE PEDAGOGIA/PARFOR	
<i>Lui Nörnberg</i>	
DOI 10.22533/at.ed.81819150730	
CAPÍTULO 31	332
OS IMPACTOS DAS NOVAS POLÍTICAS CURRICULARES NA DIDÁTICA E PROFISSIONALIDADE DE PROFESSORAS INICIANTES	
<i>Joelson de Sousa Moraes</i>	
<i>Franç-Lane Sousa Carvalho do Nascimento</i>	
<i>Nadja Regina Sousa Magalhães</i>	
DOI 10.22533/at.ed.81819150731	
CAPÍTULO 32	344
OS SABERES DA EXPERIÊNCIA COMO PRINCÍPIO DA PRÁTICA DOCENTE	
<i>Lourdes Cavalcante Couto de Melo</i>	
DOI 10.22533/at.ed.81819150732	
CAPÍTULO 33	350
PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES SOBRE AS CONTRIBUIÇÕES DA FORMAÇÃO INICIAL ÀS SUAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS	
<i>Claudia Martins de Souza</i>	
<i>Rosângela Gasparim</i>	
DOI 10.22533/at.ed.81819150733	

CAPÍTULO 34	356
PLANEJAMENTO COLETIVO: UMA EXPERIÊNCIA FORMATIVA NA DISCIPLINA DE DIDÁTICA	
<i>Tânia Maria de Sousa França</i>	
<i>Nancy Mireya Sierra Ramirez</i>	
<i>Joilson Silva de Sousa</i>	
<i>Ana Cristina de Souza Lima</i>	
DOI 10.22533/at.ed.81819150734	
CAPÍTULO 35	367
POLÍTICAS, ENSINO DAS CIÊNCIAS E INICIAÇÃO CIENTÍFICA NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES: CONTEXTOS, DIÁLOGOS E REFLEXÕES	
<i>Simone Souza Silva</i>	
<i>Arminda Rachel Botelho Mourão</i>	
<i>Francisca Keila de Freitas Amoedo</i>	
<i>Mateus de Souza Coelho Filho</i>	
DOI 10.22533/at.ed.81819150735	
CAPÍTULO 36	369
PRÁTICA PEDAGÓGICA: CONCEPÇÃO DE PROFESSORES DE UMA INSTITUIÇÃO EDUCATIVA DA COLÔMBIA –CO	
<i>Rosenilda Rocha Bueno</i>	
<i>Adelmo Carvalho da Silva</i>	
<i>Oscar Orlando Hoyos Gaviria</i>	
DOI 10.22533/at.ed.81819150736	
CAPÍTULO 37	380
PRÁTICA PEDAGÓGICA: EDUCANDO DE FORMA LUDICA POR MEIO DE ALIMENTOS NA COMUNIDADE QUILOMBOLA	
<i>Cristiano de Assis Silva</i>	
<i>Carlos Luis Pereira</i>	
<i>Ângela Maria dos Santos Florentino</i>	
<i>Cristiane de Assis Ribeiro da Silva</i>	
<i>Kristielly Pereira de Assis Ribeiro da Silva</i>	
<i>Dirlan de Oliveira Machado Bravo</i>	
DOI 10.22533/at.ed.81819150737	
CAPÍTULO 38	389
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS BEM SUCEDIDAS NO ENSINO MÉDIO	
<i>Silvana Soares de Araujo Mesquita</i>	
DOI 10.22533/at.ed.81819150738	
CAPÍTULO 39	399
PROFESSORES DE DIDÁTICA E SEUS ESTUDANTES: OS ARTÍFICES DA FORMAÇÃO	
<i>Maria Janine Dalpiaz Reschke</i>	
DOI 10.22533/at.ed.81819150739	

CAPÍTULO 40	410
QUANDO A PRÁTICA SE TORNA COMPONENTE CURRICULAR DOS PPPS DE LETRAS	
<i>Núbio Delanne Ferraz Mafra</i>	
<i>Vladimir Moreira</i>	
<i>Marcelo Cristiano Acri</i>	
<i>Beatriz do Prado Ferreira</i>	
DOI 10.22533/at.ed.81819150740	
CAPÍTULO 41	417
SABERES EM INTERAÇÃO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES: A UNIVERSIDADE EM CONEXÃO COM JOVENS DO ENSINO MÉDIO	
<i>Rosilda Arruda Ferreira</i>	
<i>Luiza Olívia Lacerda Ramos</i>	
DOI 10.22533/at.ed.81819150741	
CAPÍTULO 42	427
TESSITURAS PEDAGÓGICAS PARA A EDUCAÇÃO BILINGUE: CAMINHOS PARA A ACESSIBILIDADE DOS SURDOS	
<i>Eliana da Silva Neiva Brito</i>	
DOI 10.22533/at.ed.81819150742	
SOBRE A ORGANIZADORA	436

FORMAÇÃO DE PROFESSORES: A PESQUISA-AÇÃO COMO ESTRATÉGIA DIDÁTICO-METODOLÓGICA DE INVESTIGAÇÃO

José Álbio Moreira de Sales

Universidade Estadual do Ceará/PPGE

Fortaleza - Ceará

Tânia Maria de Sousa França

Universidade Estadual do Ceará

Iguatu – Ceará

RESUMO: Este trabalho objetiva apresentar o mapeamento da produção acadêmica das teses de um curso de doutorado em educação, realizadas na modalidade pesquisa-ação. Trata-se de uma reflexão sobre a pesquisa-ação como estratégia didático-metodológica na investigação em educação e na formação de professores a partir das ações e dos textos resultantes de teses de doutorado de um Programa de Pós-Graduação em Educação numa instituição pública do Brasil. A investigação caracteriza-se, do ponto de vista metodológico, como pesquisa documental com base na abordagem qualitativa. As perguntas de partida foram: o que tem sido produzido em termos de pesquisa-ação no curso de doutorado do Programa de pós-graduação em educação da Universidade Estadual do Ceará, cuja área de concentração é formação de professores? O que pode-se dizer da pesquisa-ação como estratégia didático-metodológica na pesquisa em Educação com formação de professores? Para responder a estas perguntas, foram

analisados 27 resumos das teses já produzidas e defendidas nesta instituição entre os anos de 2016 a 2018. O trabalho foi embasado em estudos do campo da pesquisa-ação, Arte/Educação e da Formação de Professores. Como achados da pesquisa encontramos três teses que utilizam a pesquisa-ação como método de pesquisa aplicada em projetos de formação de professores, enfocando elementos da arte e do patrimônio cultural. Concluímos que em relação à dimensão formativa os achados reafirmam essa condição, mostrando a pesquisa-ação como uma estratégia que desencadeia processos de mudança individual e coletiva, levando a uma transformação da realidade docente.

PALAVRAS-CHAVE: Pesquisa-ação. Formação de professores. Educação Estética.

ABSTRACT: This work aims to present the mapping of the academic production of the theses of a PhD course in education, carried out in the research-action modality. It is a reflection on action research as a didactic-methodological strategy in research in education and teacher training based on the actions and texts resulting from doctoral theses of a Post-Graduate Program in Education in a public institution of the Brazil. The research is characterized, from the methodological point of view, as documentary research based on the qualitative approach.

The starting questions were: what has been produced in terms of action research in the doctoral program of the Graduate Program in Education of the State University of Ceará, whose area of concentration is teacher training? What can be said of action research as a didactic-methodological strategy in research in Education with teacher training? To answer these questions, we analyzed 27 abstracts of the theses already produced and defended in this institution between 2016 and 2018. The work was based on studies in the field of action research, Art / Education and Teacher Training. As findings of the research we find three theses that use action research as a method of applied research in projects of teacher training, focusing on elements of art and cultural heritage. We conclude that in relation to the formative dimension the findings reaffirm this condition, showing action research as a strategy that triggers processes of individual and collective change, leading to a transformation of the teaching reality.

KEYWORDS: Action Research. Teacher Training. Aesthetic Education.

1 | INTRODUÇÃO

A investigação na modalidade pesquisa-ação, vem ampliando seu campo de atuação no âmbito da educação, talvez por se tratar de uma modalidade de pesquisa que tem suprido carências urgentes da formação de professores. Sob esse aspecto a nossa escolha por essa modalidade nasceu de práticas docentes voltadas para o atendimento destas questões. Queremos com isto dizer que nossa forma de trabalhar a pesquisa-ação envolve a tentativa continuada, sistemática e empiricamente fundamentada de aprimorar as práticas docentes.

Nesse sentido, este estudo apresenta uma reflexão sobre o mapeamento de produções acadêmicas realizadas num curso de doutorado. Trata-se de uma reflexão sobre a pesquisa-ação como estratégia didático-metodológica em investigações na formação de professores, tendo como etapa inicial a contextualização desse método na área de Educação no Brasil.

Os estudos que consultamos nos informam que as primeiras investigações caracterizadas como pesquisa-ação no Brasil tiveram início na década de 1970, tomando corpo como prática institucionalizada e difundida na década de 1980. Vale lembrar que tudo isto se fez em um contexto político e social no qual, em um primeiro momento a sociedade é limitada em sua liberdade de manifestação e em um segundo momento, os diversos movimentos sociais começam a emergir, abrindo espaços para manifestações socioculturais e a crítica social, levando a um retorno à democracia, mesmo que de forma lenta. (GATTI,2002).

Molina e Garrido (2010) nos informam que foi na década de 1990 que a pesquisa-ação ganhou força ao considerar que as “experiências desenvolvidas contribuíram para o desenvolvimento profissional do professor e para a transformação das práticas curriculares e das relações sociais na escola” (p. 28). Como, também, o acesso por parte dos pesquisadores brasileiros aos estudos sobre pesquisa-ação em nível

mundial, conforme explicita:

No início da década foi publicado, no periódico *Educação e Realidade*, o artigo “A caminho de uma pesquisa-ação crítica”, de Marisa Vorraber Costa (1991), que trouxe as ideias de Laurence Stenhouse (1987; 1991), de John Elliott (1978; 1990; 1998) e de Stephen Carr e Wilfred Kemmis (1988). No texto, a autora [Marisa Vorraber Costa] propõe uma aproximação entre a perspectiva da “pesquisa-ação crítica” elaborada por Carr e Kemmis e a “pedagogia dialógica” de Paulo Freire. [...]. No entanto, a obra que realmente difundiu os autores ingleses em nosso meio foi o livro *Cartografias do trabalho docente* de Corinta Geraldi, Dario Fiorentini e Elisabete Pereira, publicado já no final da década, em 1998. (p. 29)

Molina (2007) ao realizar um levantamento da produção acadêmica sobre pesquisa-ação em Educação no Brasil, por meio de um mapeamento das dissertações e teses defendidas no período de 1966-2002, totalizando 236 trabalhos, concluiu que houve um aumento significativo de trabalhos de 1993 em diante, vindo a consolidar esse tipo de pesquisa, como também no número de universidades que passaram a investir em pesquisa-ação. Entretanto, os dados mostram que os estados que mais investigaram com base nas referências da pesquisa-ação foram o Rio Grande do Sul (34%) e São Paulo (30%), já o Ceará, Distrito Federal e Amazonas cada um investigou 0,8%, mostrando uma grande concentração no sul e sudeste. Outro fato relevante desse levantamento foi que o número de dissertações é bem maior do que o de tese na escolha por essa modalidade, fazendo o autor concluir que os pesquisadores iniciantes ousam mais em utilizar esse tipo de pesquisa, mesmo com a complexidade que ela oferece.

De posse desse contexto, sentimos a necessidade de refletirmos sobre a realidade da modalidade nas práticas de pesquisa de um programa cuja área de concentração é a formação de professores, e é nesse cenário que consideramos sua relevância, por oportunizar a reflexão em torno dessa prática e seus desdobramentos com aspectos da didática e da prática docente. Para tanto o artigo está dividido em introdução, seguido de três tópicos e considerações finais. O primeiro denominado de pesquisa-ação: Um jeito de pesquisar, intervir e formar, apresenta o referencial teórico com os pressupostos ontológicos e epistemológicos acerca do objeto de pesquisa. O segundo trata dos procedimentos metodológicos, evidenciando o caminho percorrido para concretizar o objetivo do trabalho. No terceiro trazemos os resultados e a discussão em torno dos achados. E por fim as considerações finais.

2 | PESQUISA-AÇÃO: UM JEITO DE INVESTIGAR, INTERVIR E FORMAR

Para compreendermos a pesquisa-ação como uma estratégia didático-metodológica na pesquisa em educação e na formação de professores, é necessário iniciarmos refletindo sobre algumas categorias que servem de base para esse estudo.

Primeiro ao dizermos que se trata de uma estratégia didático-metodológica,

compreendemos o termo na perspectiva de Anastasiou e Alves (2005), ou seja, como uma arte explorando os meios e condições favoráveis e reforça a autora que “[...] exige-se por parte de quem a utiliza criatividade, percepção aguçada, vivência pessoal profunda e renovada, além da capacidade de pôr em prática uma ideia valendo-se da faculdade de dominar o objeto trabalhado” (p.69).

Uma segunda categoria diz respeito ao termo formação. Defendemos o ponto de vista segundo o qual o termo formação é composto de forma e ação, trazendo na sua essência algo de permanente, uma forma; e algo dinâmico, um movimento reflexivo. Como se dá essa forma? Tem uma forma provisória? Ou uma f(ô)rma? Como compreendemos essa ação? França anuncia:

[...] é possível pensar que a formação do professor não deverá ser vista como estática, que acontece somente em um momento específico da sua vida, mas que se renova a cada encontro, a cada reflexão, permitindo imagens que se movimentam; [...]. Então, formação traz em seu conceito algo dinâmico e provisório, pois é uma ação permanente pelas várias intercomunicações realizadas pelo professor ao longo da sua vida. (FRANÇA, 2007, p. 79-80).

Assim, o termo formação passa a ser compreendido como uma ação permanente que ocorre ao longo da vida, como defende Freire (1998). Nas ideias desse autor, a formação permanente tem por base o entendimento e reconhecimento da vocação ontológica dos homens de inacabamento, que os impelem à necessidade de busca pelo ser mais. “Onde há vida, há inacabamento” (FREIRE, 1998, p. 55). A formação permanente se qualificada como algo constante, uma permanente busca do aprender sobre si mesmo em constante mediação com os outros e com o meio social. Daí, é possível afirmar que a formação não é algo dado por aquele que forma, mas é uma elaboração interna e externa, cíclica e linear de quem se forma ao formar. É, pois, compreendê-la como nos ensina Freire (1998, p. 25)

É preciso que [...], desde o começo do processo, vá ficando cada vez mais claro que, embora diferentes entre si, quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado, forma-se e forma ao ser formado. É neste sentido que ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos nem formar é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado.

Adentrando na categoria pesquisa-ação, podemos dizer que embora não sendo consenso entre os estudiosos do tema, a origem do termo é atribuída a Kurt Lewin, que usou a expressão nos anos de 1940. Ele pretendia investigar as relações sociais e conseguir mudanças em atitudes e comportamentos das pessoas. Eis as mais importantes características destacadas por ele: “seu caráter participativo, seu impulso democrático e sua contribuição para as ciências sociais e para a transformação da sociedade simultaneamente”. (DINIZ-PEREIRA, 2011, p. 12). Durante os anos de 1960, a pesquisa-ação ficou praticamente esquecida, ressurgindo em meados de 1970, segundo André (2000, p.32), “com novo ímpeto, mobilizando diferentes grupos e dando origem a várias correntes”, dentre elas a Anglo-saxônica, tendo como

representantes, Stenhouse, Elliot; a Australiana cujo representante é Carr e Kemmis; a corrente Francesa tendo Barbier como representante; e a Estadunidense, que apresenta Lewin na sua primeira geração. Mas é na década de 1990, conforme já foi dito, que esse tipo de pesquisa ganha força e passa a ser referência na pesquisa em Educação no Brasil.

Com essas ideias podemos dizer que uma pesquisa pode ser qualificada de pesquisa-ação quando houver realmente uma ação por parte das pessoas implicadas no processo investigativo. Segundo Ghedin e Franco (2011), entretanto, atualmente, no Brasil, em recentes trabalhos de pesquisa-ação, surgem pelo menos três conceituações diferentes e que estão relacionadas as pessoas no processo investigativo e expressas na continuidade.

a) Quando a busca de transformação é solicitada pelo grupo de referência da equipe de pesquisadores, a pesquisa tem sido conceituada como pesquisa-ação-colaborativa. [...].

b) Se se percebe a necessidade dessa transformação mediante os trabalhos iniciais do pesquisador com o grupo, como decorrência de um processo que valoriza a construção coletiva da experiência, sustentada por reflexão crítica coletiva [...] a pesquisa vai-se caracterizando pela criticidade e, então, tem-se utilizado a conceituação de pesquisa-ação crítica.

c) Se, ao contrário, a transformação for previamente planejada sem a participação dos sujeitos e apenas o pesquisador acompanha os efeitos e avalia os resultados de sua aplicação, a pesquisa pode ser mais bem denominada de pesquisa-ação estratégica. (GHEDIN; FRANCO, 2011, p.213).

Mesmo diante dessas conceituações, podemos inferir que, ainda com base nos autores citados que ao se falar em pesquisa-ação, estamos falando em um tipo de pesquisa que não se baseia epistemologicamente em uma abordagem positivista, mas “pressupõe a integração dialética entre o sujeito e sua existência, entre fatos e valores, entre pensamento e ação, entre pesquisador e pesquisado”. (GHEDIN; FRANCO, 2011, p.218), adquirindo, assim, um caráter formativo, pois o sujeito deve refletir e tomar consciência da transformação que vai ocorrendo em si próprio e no processo.

A pesquisa-ação como estratégia formativa se aproxima do conceito de Pesquisa-formação de Josso (2010, p. 101), fundada sobre uma perspectiva fenomenológica e hermenêutica e

[...] se situa na corrente de uma metodologia de compromisso dos pesquisadores numa prática de mudança individual ou coletiva, que inclui um conjunto de atividades extremamente variadas, seja do ponto de vista da disciplina de pertença dos pesquisadores, seja do ponto de vista dos campos de operação, seja, enfim, do ponto de vista dos objetivos de transformação.

Ensina ainda, a mesma autora, que três objetivos comuns às pesquisas-ações servem para ilustrar a interligação dessas e a pesquisa-formação: valor de uso do saber constituído, implicação dos parceiros e a produção do saber. (JOSSO, 2010).

Assim, compreendemos que a pesquisa-ação ganha um jeito próprio de investigar, intervir e formar de cada pesquisador envolvido.

3 | PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A metodologia que subsidiou esta reflexão apoiou-se na pesquisa documental, tendo como suporte o conceito de pesquisa “como atividade básica da ciência na sua indagação e construção da realidade, alimento da atividade de ensino e atualização frente à realidade do mundo, vínculo entre pensamento e ação” (MINAYO, 1994, p.17), Segundo Matos e Vieira (2002, p.40) a pesquisa documental trabalha com dados que ainda não receberam tratamento analítico, “encontram-se ainda em seu estado original e por isso podem ser reelaborados de acordo com a finalidade da pesquisa e criatividade do pesquisador”. Considera, dentre outras fontes, documentos oficiais, artigos e relatórios, sendo esse último, fonte pesquisada nesse mapeamento.

Para percorrer esse caminho o suporte é na abordagem qualitativa de pesquisa por que

[...] responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (MINAYO, 1994, p.24).

Bogdan e Biklen (1994, p. 48) ainda nos ensinam sobre essa abordagem que

Os investigadores qualitativos frequentam os locais de estudo porque se preocupam com o contexto. Entendem que as ações podem ser melhor compreendidas quando são observadas no seu ambiente habitual de ocorrência. Os locais têm de ser entendidos no contexto da história com as instituições a que pertencem. Quando os dados em causa são produzidos por sujeitos, como no caso de registros oficiais, os investigadores querem saber como e em que circunstâncias é que eles foram elaborados. Quais as circunstâncias históricas e movimentos de que fazem parte? Para o investigador qualitativo divorciar o ato, a palavra ou o gesto do seu contexto é perder de vista o significado.

Iniciamos o estudo a partir de uma consulta ao site do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE/UECE), onde encontramos 27 teses defendidas de 2016 a 2018, correspondendo as primeiras turmas de doutorado desse programa. As perguntas de partida foram: O que tem sido produzido no curso de doutorado em educação dessa IES pública utilizando a pesquisa-ação? O que podemos dizer da pesquisa-ação como estratégia didático-metodológica na pesquisa em Educação com formação de professores? Para tanto, realizamos a leitura dos resumos para detectar o método de pesquisa utilizado e constatamos apenas três teses que utilizaram a pesquisa-ação e passaram a ser fonte para esse estudo. As três pertencem a linha

A: 'Formação, Didática e Trabalho Docente', sendo uma do núcleo 2: 'Ensino e suas Tecnologias' e as outras duas ao núcleo 3: 'Arte, Memória e Formação'. Copiamos os arquivos dos três trabalhos que trazem a pesquisa-ação como método de investigação para um banco de dados próprio e lemos os capítulos referentes a metodologia e os resultados, para produzir os dados que serão analisados nesse trabalho. Realizamos esse exercício embasados no Paradigma Indiciário, tal como proposto por Ginzburg (2014), quando informa que esse paradigma começou a se firmar nas Ciências Humanas no final do século XIX, mas as suas raízes eram muito antigas. Ferreira (2014, p. 203), por sua vez, refletindo sobre esse paradigma, explica que

[...] este modo de olhar para a pesquisa se compõe de um procedimento de análise próprio, fundamentado na ideia de que os instrumentos, por serem produtos da ação humana, são elementos dinâmicos dotados de uma pluralidade de sentidos que podem ser pelo indivíduo, atribuídos, permitindo ir além do que é percebido pelo pesquisador ao olhar para os recursos friamente.

Ginzburg (2014) expressa a ideia de que assim como o médico produz diagnósticos observando, investigando os sintomas, outros saberes indiciários, também operam um conhecimento lendo e interpretando os sinais, as pistas e os indícios.

4 | RESULTADOS E DISCUSSÕES

A análise foi realizada sobre 27 teses defendidas de 2016 a 2018, no PPGE/UECE, sendo 12 da turma de 2013 e 15 da turma de 2014. Desse universo três resumos não estavam disponíveis para leitura, ficando um total de 24 trabalhos. Após a leitura dos resumos, obtivemos como resultados: duas teses não explicitaram a sua escolha metodológica, 16 deixaram claro que a escolha é pela abordagem qualitativa, com exceção de duas que ficou apenas subentendido que a escolha é pela abordagem qualitativa; uma diz que é quali quantitativa. Em relação a modalidade de pesquisa, seis escolheram o estudo de caso (único, múltiplo e etnográfico); três utilizaram a pesquisa-ação, sendo que duas usaram essa terminologia e uma usou pesquisa-ação-formação, quatro disseram ter usado a bricolagem como referência metodológica. As demais se dividiram em história comparada, etnometodologia, Discurso do Sujeito Coletivo, estudo histórico, materialismo histórico e dialético. Como instrumentos de produção de dados, com a leitura dos resumos 15 evidenciaram o uso da entrevista (narrativa, semiestruturada, de esclarecimento, de aprofundamento); três usaram como ação um curso/formação e as demais utilizaram análise documental, questionário, roda de conversa, observação direta, história oral temática e narrativas de história de vida.

Desse mapeamento podemos dizer como resultado que a escolha pela abordagem qualitativa pela maioria das teses reforça a tendência da abordagem de pesquisa mais utilizada hoje nas ciências sociais e humanas, indo ao encontro ao

que defende Minayo (1994, p. 21), ao dizer que esse tipo de abordagem “trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis”. Quanto a modalidade de pesquisa encontramos um número reduzido que busca aliar pesquisa, intervenção e formação, aproximando-se do que encontraram Molina e Garrido (2010, p.33) ao mapearem a produção acadêmica da pesquisa-ação em Educação no Brasil das dissertações e teses de 1966-2002, que “a produção de pesquisas-ação se concentrou na região Sul (109), seguida pela região Sudeste (97), depois Nordeste (20), Centro-Oeste (8) e Norte (2). Desta forma esse estudo se concentrou nas três teses que evidenciaram o uso da pesquisa-ação como modalidade de pesquisa, trazendo como proposta de ação um curso/formação. Então problematizamos: O que justificou a escolha? Como foi o caminho percorrido? Qual o aporte teórico? Quais os resultados encontrados? Podemos dizer que a pesquisa-ação está sendo usada como estratégia didático-metodológica na pesquisa em Educação e na formação de professores?

As três teses pertencem a mesma linha de pesquisa, sendo duas do núcleo 3 - turma 2013 e 2014, com temática relacionada a Educação estética; e a outra do núcleo 2 - turma 2014, relacionada ao ensino da matemática. Daqui em diante serão denominadas de tese 1, tese 2 e tese 3, respectivamente.

Em relação a escolha pela pesquisa-ação como modalidade de pesquisa a tese 1 argumenta que usou o termo pesquisa-ação-formação porque tinha dois compromissos como pesquisadora: primeiro que a pesquisa estivesse ligada a uma ação transformadora [...] e segundo o de tornar a pesquisa lugar privilegiado de formação, tanto dos pesquisados como dela mesma como pesquisadora, na perspectiva do formar formando, que se aproximava da pesquisa-formação. E diz

Resolvi, então, chamar de pesquisa-ação-formação, por compreender que é mais adequada para desvelar o objeto desta busca, uma vez que pretendo articular os três pontos - pesquisa, ação e formação - estabelecendo relações de: pesquisa-ação; pesquisa-formação; ação-pesquisa e ação formação. (TESE1)

A tese 2 baliza a sua escolha nas indagações: “E o que será conhecido? Os processos de educação estética em sua aplicação com as participantes da pesquisa e as potencialidades do Ensino de Arte na escola. E o que se pretende modificar? As formas de inserção da Arte na formação e na vida das professoras, bem como, na escola”. Deixando claro que buscou aporte na Pesquisa-ação, porque esta modalidade privilegia processos de intervenções que visam transformar determinada realidade.

A pesquisa-ação foi a metodologia adequada aos objetivos intentados, pois proporciona a formação em serviço, a reflexão sobre a própria prática, possibilita mudanças no interior das relações, das práticas e da instituição e permite a participação ativa dos sujeitos. (TESE 2)

A tese 3 justifica sua escolha por acreditar que esse método tem estreita relação com uma ação ou resolução de um problema, mas também explicita a dicotomia entre pesquisas acadêmicas e realidade da escola como fica claro nos depoimentos

Justificamos essa opção por acreditarmos que esse tipo de método, com base empírica, pode ser concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo, no qual os pesquisadores e os participantes estão envolvidos de forma cooperativa e participativa, conforme se propôs no processo de formação docente que compõe esta tese. (TESE 3)

Outra razão dessa escolha, é a queixa corriqueira dos professores da Educação Básica sobre o distanciamento entre as pesquisas acadêmicas e a realidade da escola (PIMENTA, 2005). [...] Pretendemos fazer contraposição a esse modelo, realizando um estudo no qual o sujeito pesquisador dialogue com os sujeitos que vivenciam a realidade a ser interpretada. (TESE 3)

Percebemos que as três teses se aproximam nos seus argumentos de escolha quando colocam como foco a possibilidade de uma ação e de uma ação reflexiva que leva a uma transformação.

O caminho percorrido pelas três teses foi concretizar um curso/formação. A tese 1 realizou 10 encontros mensais; a tese 2 desenvolveu várias ações de agosto de 2016 a julho de 2017 e a tese 3, seis encontros quinzenais, com atividades presenciais e a distância. As teses 1 e 2 estavam ligadas a temática da Educação estética e a segunda a teoria dos Campos Conceituais como fundamento de reelaboração da prática docente em matemática. A tese 3 evidencia que adotou “a abordagem em espiral”, característica essencial do método de pesquisa-ação proposto por Barbier (2002), porque implica “um efeito recursivo em função de uma reflexão permanente sobre a ação” (BARBIER, 2002, p. 117). A tese 2 diz que “a pesquisa-ação foi desenvolvida seguindo as seguintes fases, etapas e operações, em conformidade com as ideias de Dionne (2007). Na tese 1, ao afirmar uma postura de *bricoleur*, o aporte teórico se baseou na ideia de Thiollent (1988) ao ter como foco a transformação da prática de modo cooperativo e participativo; Barbier (2002) com o seu conceito de “escuta sensível” e de Josso (2010) ao defender que a pesquisa-formação está fundada sobre uma perspectiva fenomenológica e hermenêutica.

No nosso entendimento os resultados encontrados pelas teses afirmam a pesquisa-ação como estratégia didático-metodológica para a formação de professores como fica evidente nos depoimentos.

Outro ponto que destacamos positivamente foi a reflexão das professoras sobre a relação delas com a Matemática ainda como estudantes da Educação Básica, configurando-se como uma relação permeada de conflitos, medos e autoritarismos. Essas constatações suscitam novas investigações, mas, de modo geral, consideramos que a construção de conhecimento, na prática docente, efetiva-se quando esta se realiza por meio da reflexão de suas ações e aceitação de novas ideias que possam ser incorporadas à sua prática. Diante disso, consideramos que

formações futuras adotem o modelo no qual os professores possam repensar seus atos pedagógicos associados ao conteúdo que se deseja ensiná-los. Sem essa associação, corremos o risco de não haver nenhuma ressignificação da prática. (TESE3)

A equipe (pesquisador e professoras) conseguiu interagir e realizar reflexões e ações no âmbito da escola e fora dela, capazes de modificar de algum modo a realidade, especialmente, a formação dos sujeitos para a apreciação e para o ensino de Arte. [...]As ações propostas tocaram em três dimensões da formação das professoras: a profissional, a institucional e a pessoal. (TESE 2)

Realizar uma nova leitura da transcrição para adentrar, novamente, aquela narrativa e, ao mesmo tempo, sair dela para realizar a leitura grupal e pensar no encontro seguinte era sempre o primeiro passo e que exigia uma “escuta sensível”.[...] Como ponto forte do curso/formação, o projeto de pesquisa que favoreceu a cidade adentrar a escola e a escola adentrar a cidade, culminando com uma exposição/feira cultural que deu o que falar, porque mobilizou conhecimentos já sistematizados e contribuiu para a produção de novos conhecimentos entre professoras, alunos e alunas e pais, evidenciando a importância da pesquisa para a prática docente. (TESE 1)

Essa possibilidade formativa da pesquisa-ação está atrelada a criação permanente de um espaço de pesquisa, reflexão e de análise sobre as práticas vivenciadas, podendo ser mediadas pelos “diálogos reflexivos” como aponta a tese 2.

Um achado significativo desse estudo está relacionado ao momento de registro e análise do desenvolvimento da pesquisa-ação. Encontramos nas teses 1 e 2 uma descrição do processo, já na tese 3 a escolha foi por apresentar e analisar fragmentos dos registros do vivido. Isso abre para um questionamento em relação ao como apresentar para o leitor esse processo de pesquisa e formação.

5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tínhamos como objetivo ao realizarmos esse estudo fazer um levantamento do que tem sido produzido em um curso de doutorado de um Programa de Pós-graduação em Educação de uma IES pública do tipo pesquisa-ação e investigar se está sendo usada como estratégia didático-metodológica na pesquisa em Educação e na formação de professores, a partir de indícios nos resultados encontrados.

O levantamento nos permitiu refletir que ainda é pouco o uso da pesquisa-ação em pesquisas de doutorado, levando-nos a pensar que pode ocorrer em virtude do desconhecimento ou ainda por esse tipo de pesquisa se apresentar como algo trabalhoso e que exige tempo de pesquisa.

Em relação a dimensão formativa os achados reafirmam essa condição, mostrando a pesquisa-ação como uma estratégia que desencadeia processos de mudança individuais e coletivas, levando a uma transformação da realidade docente.

Podemos concluir que mesmo com as limitações existentes, esse trabalho é relevante por oportunizar um levantamento do que está sendo produzido em

um programa de doutorado com seis anos de criação e contribuir assim, para o fortalecimento e a reflexão em torno da Pesquisa-Ação.

REFERÊNCIAS

ANASTASIOU, L. G. C.; ALVES, L. P. **Processos de ensinagem na universidade: pressupostos das estratégias de trabalho em aula.** 7 ed. Joinville: Univille, 2005.

ANDRÉ, M. E. D. A. de. **Etnografia da prática escolar.** 4. ed. Campinas: Papius, 2000.

ARRAIS, G. A. **Educação estética de professoras dos anos iniciais do ensino fundamental: uma pesquisa-ação a partir de experiências mediadas pelo patrimônio.** Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2018.

BARBIER, R. **A pesquisa-ação.** Brasília, DF: Plano, 2002.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa na educação.** Porto: Porto Editora, 1994.

DINIZ-PEREIRA, J. E. A pesquisa dos educadores como estratégia para construção de modelos críticos de formação docente. In: DINIZ-PEREIRA, J. E.; ZEICHNER, K. **A pesquisa na formação e no trabalho docente.** 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.p. 11-37.

DIONNE, H. **A pesquisa-ação para o desenvolvimento local.** Tradução Michel Thiollent. Brasília: Liber Livro Editora, 2007.

FERREIRA, L. H. **Educação estética e prática docente: exercício de sensibilidade e formação.** 2014. 333 f. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2014.

FRANÇA, T. M. S. **A formação dos professores egressos dos cursos de especialização em arte do CEFET e da UECE.** 2007. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2007.

FRANÇA, T. M. de S. **Educação estética e patrimônio cultural: uma experiência de formar formando na cidade de Viçosa do Ceará-Ce.** Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Ceará, 2017.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1998.

GATTI, B. A. **A construção da Pesquisa em Educação no Brasil.** Brasília: Plano Editora, 2002.

GINZBURG, C. **Mitos, emblemas, sinais: morfologia e história.** São Paulo: Companhia das Letras, 2014.

GHEDIN, E.; FRANCO, M. A. S. **Questões de método na construção da pesquisa em educação.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

JOSSO, M. C. **Caminhar para si.** Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010.

MATOS, K. S. L.; VIEIRA, S. L. **Pesquisa educacional: o prazer de conhecer.** 2. ed. rev. e atual. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2002.

MINAYO, M. C. de S. (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** Petrópolis: Ed. Vozes,

1994.

MOLINA, R. **A pesquisa-ação/investigação-ação no Brasil**: mapeamento da produção (1966-2002) e os indicadores internos da pesquisa-ação colaborativa. Tese (doutorado)-USP. 2007. P. 177

MOLINA, R.; GARRIDO, E. **A produção acadêmica sobre Pesquisa-Ação em Educação no Brasil**: mapeamento das dissertações e teses defendidas no período de 1966-2002. Form. Doc., Belo Horizonte, v. 02, n. 02, p. 27-40, jan./jul. 2010. Disponível em <http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br>. Acesso em 30 de abril de 2018

SILVA, Silvana Holanda da. **Reflexões com professoras acerca da teoria dos campos conceituais como fundamento de reelaboração da prática docente em matemática**. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Ceará, 2018.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1988.

SOBRE A ORGANIZADORA

Kelly Cristina Campones - Mestre em Educação (2012) pela Universidade Estadual de Ponta Grossa , na linha de pesquisa História e Políticas Educacionais. É professora especialista em Gestão Escolar, pela Universidade Internacional de Curitiba (2005). Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (2004) diplomada para Administração, Direção e Supervisão Escolar . Membro do GEPTADO- Grupo de Pesquisa sobre o trabalho docente na UEPG. Tem experiência como docente e coordenadora na: Educação Infantil, Ensino Fundamental, Médio, graduação e pós-graduação. Atualmente é professora adjunta na Faculdade Sagrada Família com disciplinas no curso de Licenciatura em Pedagogia. Tem ampla experiência na área educacional atuando nas seguintes vertentes: educação infantil, processo de ensino aprendizagem; gestão; desenvolvimento e acompanhamento de projetos ; tecnologias educacionais; entre outros.

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-481-8

