



**UNIVERSIDADE REGIONAL DO CARIRI
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO**

JOÃO BATISTA MONTE DE OLIVEIRA

**“CAMINHO SE CONHECE ANDANDO”: NARRATIVAS DE PROFESSORAS
SOBRE O ENSINO COM PESQUISA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL EM BREJO SANTO-CE**

CRATO – CE

2025

JOÃO BATISTA MONTE DE OLIVEIRA

“CAMINHO SE CONHECE ANDANDO”: NARRATIVAS DE PROFESSORAS SOBRE O
ENSINO COM PESQUISA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL EM
BREJO SANTO-CE

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Educação (MPEDU) da Universidade Regional do Cariri (URCA), como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Formação de Professores, Currículo e Ensino

Sublinha: Formação de Professores e Currículo

Orientadora: Profa. Dra. Cicera Sineide Dantas Rodrigues

Ficha Catalográfica elaborada pelo autor através do sistema
de geração automático da Biblioteca Central da Universidade Regional do Cariri - URCA

Oliveira, João Batista Monte de

O48c" "Caminho se conhece andando" narrativas de professoras sobre o ensino com pesquisa nos anos iniciais do ensino fundamental em Brejo Santo-CE / João Batista Monte de Oliveira. Crato-CE, 2025.

183p. il.

Dissertação. Mestrado Profissional em Educação da Universidade Regional do Cariri - URCA.

Orientador(a): Prof.^a Dr.^a Cicera Sineide Dantas Rodrigues

1.Pesquisa narrativa, 2.Prática pedagógica, 3.Professores/as pesquisadores/as na escola.; I.Título.

CDD: 371.3

JOÃO BATISTA MONTE DE OLIVEIRA

“CAMINHO SE CONHECE ANDANDO”: NARRATIVAS DE PROFESSORAS SOBRE O
ENSINO COM PESQUISA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL EM
BREJO SANTO-CE

Aprovado em: 24/02/2025

BANCA EXAMINADORA



Documento assinado digitalmente

CICERA SINEIDE DANTAS RODRIGUES

Data: 07/04/2025 08:38:03-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Cicera Sineide Dantas Rodrigues (Orientadora)
Universidade Regional do Cariri (URCA)



Documento assinado digitalmente

FRANCISCA LAUDECI MARTINS SOUZA

Data: 07/04/2025 13:29:22-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Francisca Laudeci Martins Souza (avaliadora interna)
Universidade Regional do Cariri (URCA)



Documento assinado digitalmente

GERCILENE OLIVEIRA DE LIMA

Data: 07/04/2025 09:52:54-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Gercilene Oliveira de Lima (avaliadora externa)
Universidade Federal do Cariri (UFCA)



Documento assinado digitalmente

VALERIA DE SOUZA MARCELINO

Data: 07/04/2025 10:09:46-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Valeria de Souza Marcelino (avaliadora externa)
Instituto Federal Fluminense (IFF)



Documento assinado digitalmente

FRANCIONE CHARAPA ALVES

Data: 07/04/2025 21:05:42-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Francione Charapa Alves (avaliadora suplente)
Universidade Federal do Cariri (UFCA)

Dedico esse trabalho a cada professora e professor, em especial as/aos que se dedicam aos anos iniciais do Ensino Fundamental, principalmente das escolas públicas do nosso país, que se reinventam dia após dia para trazerem práticas pedagógicas que contribuam de forma efetiva para a melhoria da educação.

AGRADECIMENTOS

Esperei tanto tempo para que chegasse esse momento e, finalmente, chegou! Hoje compreendo perfeitamente a importância dos laços criados na nossa história, por isso, uso aqui a canção “Laços” (Tiago Iorc) distribuída em trechos ao longo dos agradecimentos, para evidenciar minha gratidão a cada laço presente e permanente em minha trajetória e poder dizer com todas as letras O-BRI-GA-DO!

Cada centímetro de chão/ Pedaco da imensidão/ Poeira interestelar

Agradeço imensamente a Deus e Nossa Senhora por todas as maravilhas que têm acontecido na minha vida. Obrigado por tudo que têm feito em minha vida, pelas bênçãos diárias, por atender minhas silenciosas orações e por sempre iluminarem meus passos nos caminhos escolhidos. A Vocês eu entrego sempre os meus planos e projetos!

Quanta sorte/ É poder chegar/ Nessa vida/ Com você

Aos meus laços primeiros e mais presentes, minha família Monte, que é carregada de um monte de gente. Mãe (Dona Creuza), minha joia mais rara. Pai (Seu Luiz) e minha irmã Damiana (Toinha) (*in memoriam*), sei que guiam meu caminho de onde estão. Minhas irmãs-mãe; Maria (carinhosamente chamada de Madinha, uma verdadeira fada madrinha), Francisca (Quinha) e Lucia (minha Lu), todo o meu amor para vocês ainda é pouco. Aos meus irmãos; José (Duda), Francisco (Neno) e Marcos (Nenim), grato pelo amor fraterno. Aos/as sobrinhos/as, em nome de Sabrina, que como uma das mestras da família, contribuiu na construção do meu projeto de pesquisa. Amor aos “Montes” sempre!

A quem abriu as portas de suas casas para mim nas quintas e sextas-feiras. Karla (prima e alma gêmea), Ronaldo (compadre) e Davi, família que levo no coração; Robson (sobrinho irmão) que cresceu junto comigo e estou sempre na torcida e Carla Romênia, amiga desde a 5ª série, parceira de muitas risadas. Para vocês eu abro sempre as portas da minha vida!

E à família que escolhi nos caminhos da vida, meus amigos e minhas amigas, tão preciosos/as, queridos/as e importantes para deixar minha vida com mais leveza, os/as quais represento aqui no nome de Uanderson Andrade (irmão de vida e alma, o melhor amigo que poderia ter!), Pedro Cavalcante (uma explosão em viver que me acompanhou de perto por 8 anos e seguirá acompanhando mesmo à distância) e Kamilla Gomes (prima, amiga, irmã e tudo que eu precisar). Nossos laços não são à toa!

E não poderia esquecer meu amigo Gabriel Brito (*in memoriam*) que me acompanhou desde o início desse sonho no processo da primeira seleção para esse programa. Amigo, sei que de onde estiver, está feliz por eu ter conseguido chegar até aqui. Essa vitória também é sua!

Todo caminho trilha um sol/ Dentro do olhar de cada um/ Se conhecer pra se gostar

À minha orientadora, Cicera Sineide Dantas Rodrigues, a melhor que poderia ter. Não poderia imaginar que um anjo em forma de gente estava reservada para me guiar e acompanhar nesse caminho. Sua escuta ativa, seu olhar atento, suas palavras acolhedoras, entre outras tantas qualidades, entrelaçam sua trajetória à minha e eu sou imensamente grato pelo feliz dia que me escolheste para orientar na vida acadêmica e, conseqüentemente, se tornar uma amiga tão querida e especial. Que sua luz continue a iluminar e inspirar cada pessoa que por ti passar. Me sinto um privilegiado por cada ensinamento compartilhado. Que nosso laço ultrapasse esses dois (rápidos) anos vivenciados!

À potência feminina representada em forma de banca examinadora. Gercilene, suas críticas construtivas fortaleceram e enriqueceram essa pesquisa. Laudeci, suas sábias sugestões e contribuições na banca de qualificação deram cor e forma a esta dissertação. Valeria, você apareceu como luz no meu caminho, iluminando minhas ideias e guiando a escrita de minha análise. Nossa prosa surtiu muito efeito. Levo muito de vocês comigo. Grato a cada uma!

Ser mais forte/ Por acreditar/ Na alegria/ De viver

Aos professores e professoras do Mestrado Profissional em Educação da URCA pelos ensinamentos trocados e por serem referência, representados aqui no nome do professor Magérbio, sempre tão dedicado, competente e exemplo para todos/as nós da turma 2023 e Francione, parceria estabelecida desde o PIBID, sempre com ensinamentos valiosos e necessários para o meu crescimento. A energia magerbiana e francionística segue comigo!

Cada suspiro é gratidão/ De ver entrelaçar as mãos/ Que juntas podem muito mais

À minha irmã de orientação, Ana Paula Moraes, que surgiu na minha vida como inspiração a seguir e um apoio importante no processo de escrita dessa dissertação. Sua serenidade, poesia e criatividade também me guiaram nesse caminho!

O que seria desse caminho sem os colegas que formaram a turma MPEDU 2023? Garanto que sem vocês o processo teria sido beeeem diferente. Nossa primeira foto na escada e os cafés e lanches sagrados de cada intervalo não serão esquecidos jamais. Agradecimento mais do que especial aos meus *F.R.I.E.N.D.S*: Ana Hirlene (*Mônica*), Rebecca Sedrim (*Phoebe*), Fábio Santos (*Joey*), Jefferson Aleff (*Rachel*) e Marcelo Cavalieri (*Ross*). O *Chandler* desse sexteto não tem palavras para expressar o quanto a companhia de vocês foi/é/será importante. Nossos risos, conversas, sushis, saídas e comemorações estarão sempre marcados em mim. “*I’ll be there for you, 'cause you’re there for me too!*” (The Rembrandts, 1995).

Ter um norte/ Pra poder sonhar/ Ser a brisa/ Vendaval pra transformar

Às professoras-andarilhas da pesquisa, a contribuição de vocês fez com que essa

pesquisa se colorisse de forma potente e brilhante e seguisse a rota que deveria tomar. Seguiremos resistindo e fortalecendo a educação pública desse país. Que vocês continuem se transformando lindamente nessas professoras pesquisadoras. Vocês têm minha eterna gratidão!

E às ex-orientandas de Sineide na graduação, Maria Kamyla e Maria Eduarda, que tive o prazer de coorientar, pois ao passo que colaborava na construção da pesquisa delas, refletia sobre minha própria escrita. Que vocês deem voos ainda maiores em suas trajetórias!

Gota de lágrima/ Trovão que vem do mar/ Revolução/ E a chance pra recomeçar

Ao MPEDU por todos os conhecimentos aprendidos e vivenciados nessa jornada. À URCA, por me permitir recomeçar 13 anos depois de minha primeira graduação nessa casa que é impregnada de sentidos e emoções para mim. Ao Grupo de Estudos e Pesquisas em Didática, Docência e Educação (GEPEDE), pelas discussões proporcionadas a cada encontro e pela força e alegrias compartilhadas. À Secretaria Municipal da Educação Básica de Brejo Santo-CE, por acreditar nos seus professores e professoras e entender a necessidade da valorização desses profissionais não só para a educação, mas para todas as esferas do município. Não é à toa que a cidade é referência quando se fala em educação pública nesse país. Orgulho de fazer parte dessa rede tão potente. Ao curso Análise Textual Discursiva: teoria na prática, que foi um norte que encontrei nas andanças desse caminho da pesquisa. E a todos e todas que fizeram parte comigo do PIBID Pedagogia da UFCA 2020-2022 e 2022-2024. Esse programa foi o responsável maior por aflorar em mim esse desejo de pesquisador. Sem as nossas vivências eu não teria conseguido. Serei PIBID eternamente! Luz para todos/as vocês!

Quero a sorte/ De reaprender/ Essa vida/ Ser a chuva que quer chover

Depois de muitos tropeços nessa caminhada, aprendi que eles também são necessários para nos levar adiante e impulsionar nossa trajetória. Por isso, vejo cada tombo como um ensinamento e que todos somos pássaros aprendendo a voar. Hoje, eu aprendi que devemos parar, refletir e nos orgulhar de cada conquista que conseguimos, pois tudo é aprendido. Assim, como pássaro que sou, encerro meus agradecimentos com Clarice Lispector, que tanto me representa e me identifico.

Não me dêem fórmulas certas, porque eu não espero acertar sempre. Não me mostre o que esperam de mim, porque vou seguir meu coração! Não me façam ser o que não sou, não me convidem a ser igual, porque sinceramente sou diferente! (...) Não sei voar com os pés no chão. Sou sempre eu mesmo, mas com certeza não serei o mesmo pra SEMPRE! (...) Você pode até me empurrar de um penhasco que eu vou dizer: – E daí? EU ADORO VOAR!

Só anda comigo quem tem asas. Voemos por aí...

[...] todo professor é um pesquisador; possui um espírito pesquisador; entra em devires-pesquisadores, enquanto educa.

Caso não fosse assim, como ensinaria? O quê e como ensinaria?

[...] Ensinar (fazendo pesquisa) e pesquisar (ensinando) consistem, dessa maneira, em criar soluções e, ao mesmo tempo, enigmas.

(Sandra Mara Corazza, 2013, p. 94)

RESUMO

O estudo intitulado “Caminho se conhece andando”: narrativas de professoras sobre o ensino com pesquisa nos anos iniciais do Ensino Fundamental em Brejo Santo-CE, aborda o tema da pesquisa como eixo da formação e da prática das professoras nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Nesse sentido, a investigação busca saber: O que narram as professoras sobre a relação ensino com pesquisa em sua prática pedagógica nos anos iniciais do Ensino Fundamental? O trabalho objetivou compreender as narrativas das professoras sobre o ensino com pesquisa em sua prática pedagógica nos anos iniciais do Ensino Fundamental, em escolas de Brejo Santo-CE. No embasamento teórico, a pesquisa divide-se nas seguintes categorias e autores/as: o lugar da pesquisa na perspectiva decolonial (Mignolo e Quijano); professor/a pesquisador/a e seu contexto na educação (Elliott, Schön e Stenhouse); o ensino com pesquisa na prática docente: a perspectiva da práxis (Corazza, Demo, Freire, Haetinger, hooks e Lampert) e pesquisa na formação continuada dos/as professores/as (André, Imbernón e Lüdke). Trata-se de um trabalho de abordagem qualitativa, se classificando como pesquisa explicativa, envolvendo o método da Pesquisa Narrativa, de acordo com os estudos de Clandinin e Connelly (2011) e utilizando a Análise Textual Discursiva (ATD), baseada nos ensinamentos de Moraes e Galiazzi (2011) como meio de analisar os dados produzidos, com procedimentos metodológicos ancorados na Entrevista Narrativa como propõe Jovchelovitch e Bauer (2002). As entrevistas foram realizadas com seis (6) professoras do 4º ano do Ensino Fundamental em três (3) escolas da rede pública municipal de Brejo Santo, caracterizadas como as participantes da pesquisa, chamadas em conjunto de professoras-andarilhas da pesquisa, selecionadas por questionário elaborado para atender aos critérios de inclusão das participantes. O trabalho se desdobra para a criação de um produto educacional definido como “Guia Interativo Professorar: ideias de práticas de ensino com pesquisa na sala de aula”, com o intuito de incentivar e divulgar práticas de pesquisa no trabalho de professores/as da rede pública municipal, com espaço para a inserção e divulgação de experiências de ensino com pesquisa de outros/as docentes interessados/as que acessarem esse produto. O estudo permitiu concluir que a troca de saberes entre a classe docente desenvolve a capacidade de análise crítica e investigativa, apta aos/as professores/as, levando-os/as a se fortalecerem através de suas práticas, unindo a teoria e prática, possibilitando a práxis necessária para o exercício da docência e levá-los/as em direção ao seu reconhecimento como professores/as pesquisadores/as atuantes na Educação Básica municipal de Brejo Santo-CE.

Palavras-chave: Pesquisa narrativa; Prática pedagógica; Professores/as pesquisadores/as na escola.

ABSTRACT

The study entitled “Path is known by walking”: teachers narratives about teaching with research in the early Elementary School years in Brejo Santo-CE., addresses the research theme as an central axis of the teachers education and practice in the early Elementary School years. In this sense, the investigation seeks to know: What do teachers narrate about the relationship between teaching and research in their pedagogical practice in the early Elementary School years? The purpose of this study was to comprehend the teachers narrative about teaching with research in their pedagogical practice in the early years Elementary School years, in schools in Brejo Santo-CE. In terms of theoretical basis, the research is divided into the following categories and authors: the place of research from a decolonial perspective (Mignolo and Quijano); teacher/researcher and their context in education (Elliott, Schön and Stenhouse); teaching with research in teaching practice: the perspective of praxis (Corazza, Demo, Freire, Haetinger, hooks and Lampert) and research in the continuing education of teachers (André, Imbernón and Lüdke). This is a work with a qualitative approach, classified as explanatory research, that involves the Narrative Research method, in accordance with the studies of Clandinin and Connelly (2011) and use the Discursive Textual Analysis (ATD), based on the teachings of Moraes and Galiazzi (2011) as a means to analyze the produced data, with methodological procedures anchored in the Narrative Interview as proposed by Jovchelovitch and Bauer (2002). The interviews were conducted with six (6) 4th grade female teachers from the Elementary Education System in three (3) public schools of Brejo Santo, characterized as the research participants, collectively called research-teachers, selected through a questionnaire designed to meet the inclusion criteria of the participants. The work unfolds towards the creation of an educational product defined as “Interactive Professorar Guide: experiences of teaching practices with research in the classroom”, with the aim of encouraging and disseminating research practices in the work of municipal public school teachers, with space for the insertion and dissemination of teaching experiences with research by other interested teachers who access this product. The study allowed us to conclude that the exchange of knowledge between the teaching class develops the capacity for critical and investigative analysis, suitable for teachers, leading them to strengthen themselves through their practices, uniting theory and practice, enabling the necessary praxis for teaching and taking them towards their recognition as research teachers working in municipal Basic Education in Brejo Santo-CE.

Keywords: Narrative research; Pedagogical practice; Research teachers at school.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 Elementos constituintes da metodologia	56
Figura 2 Fases da Análise Textual Discursiva	66
Figura 3 Estrutura dos códigos da Unitarização, etapa 1 da ATD	67
Figura 4 Sistematização da ATD realizada na pesquisa	68

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 Evolução do IDEB anos iniciais do Ensino Fundamental de Brejo Santo- CE	63
---	----

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Comparação entre o EQ, o Estado da Arte e a Revisão de Literatura	32
Tabela 2	O Estado da Questão da Pesquisa	34
Tabela 3	Fases Principais da Entrevista Narrativa	60
Tabela 4	Informações das professoras-andarilhas da pesquisa	65

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ACADB	Associação Comunitária Amigos do Dom Bosco
ART	Artigo
ATD	Análise Textual Discursiva
AVC	Acidente Vascular Cerebral
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CE	Ceará
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CID	Código Internacional de Doenças
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CNS	Conselho Nacional de Saúde
CONEP	Comissão Nacional de Ética em Pesquisa
CREDE	Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EN	Entrevista Narrativa
EQ	Estado da Questão
EDA	Estratégia Didática-Avaliativa
ETI	Escola em Tempo Integral
GEPEDE	Grupo de Estudos e Pesquisas em Didática, Docência e Educação
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IFE	Instituto de Formação de Educadores
IFETE	Instituto de Formação e Educação Teológica
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
KM	Quilometro
MCTI	Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação
MEC	Ministério da Educação
MPEDU	Mestrado Profissional em Educação
PB	Paraíba
PE	Pernambuco
PR	Paraná
PCCR	Plano de Cargos, Carreiras e Remuneração do Magistério

PCD	Pessoa com Deficiência
PIBID	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
PROUNI	Programa Universidade Para Todos
RP	Retinose Pigmentar
SECITECE	Secretaria da Ciência, Tecnologia e Educação Superior do Ceará
SCIELO	Scientific Electronic Library Online
SEDUB	Secretaria Municipal da Educação Básica
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TCLE	Termo de Consentimento Livre Esclarecido
UFCA	Universidade Federal do Cariri
UNIFACVEST	Centro Universitário FACVEST
URCA	Universidade Regional do Cariri

SUMÁRIO

1 O PONTO DE PARTIDA DO CAMINHO DA PESQUISA	18
1.1 Problema, objetivos e justificativa: entrelaçando os elementos constituintes da pesquisa	19
1.2 Olhando pelo retrovisor da vida: trajetória de vida e formação	24
1.3 A travessia até a pesquisa: o elo entre o Mestrado Profissional em Educação (MPEDU) e outras experiências	29
 2 UM CAMINHO JÁ PERCORRIDO: OS PASSOS DADOS NA ESTRADA DA PESQUISA	 32
 3 TERRITÓRIOS ENTRELAÇADOS	 40
3.1 O lugar da pesquisa na perspectiva decolonial	40
3.2 Professor/a pesquisador/a e seu contexto na educação	45
3.3 O ensino com pesquisa na prática docente: a perspectiva da práxis	47
3.4 Pesquisa na formação continuada dos/as professores/as	51
 4 CONSTRUINDO O CAMINHO DA PESQUISA	 56
4.1 Abordagem metodológica	57
4.2 Método	58
4.3 Técnicas de produção de dados	60
4.4 Aspectos éticos	61
4.5 Lócus e participantes da pesquisa	62
4.6 Análise de dados	65
 5 REFLETINDO SOBRE O PERSURSO E AS PAISAGENS DESCOBERTAS	 70
5.1 Uma prosa no caminho com as professoras-andarilhas da pesquisa	70
5.1.1 Professora Marineusa: “ <i>Eu sou uma mistura de uma professora tradicional com uma professora moderna</i> ”	71
5.1.2 Professora Toinha: “ <i>Sou essa pessoa aberta ao novo</i> ”	74
5.1.3 Professora Lúcia: “ <i>Ensinar era a minha brincadeira em casa que eu fiz se tornar realidade</i> ”	77
5.1.4 Professora Balbina: “ <i>Precisei sair do casulo, passar por transformações (...) e dar belos</i> ”	

voos”	80
5.1.5 Professora Iêda: “ <i>Aprendi em sala, como continuo aprendendo, sou uma eterna aprendiz</i> ”	83
5.1.6 Professora Zélia: “ <i>Eu fui me descobrindo e fui me identificando como realmente a educadora a qual hoje eu me encontro</i> ”	85
5.2 Metatextos: rotas que se cruzam em direção ao caminho do ensino com pesquisa	90
5.2.1 [Re]Construindo o caminho da pesquisa: <i>compreensão e importância do ensino com pesquisa sob a narrativa das professoras</i>	91
5.2.2 No meio do caminho construímos pontes: <i>práticas pedagógicas de ensino com pesquisa na sala de aula</i>	99
5.2.3 Percalços encontrados e horizontes possíveis: <i>nas andanças do caminho em busca da [re]construção como professoras pesquisadoras</i>	105
5.3 Luz no caminho: guia interativo como produto educacional (breve descrição)	121
 6 CHEGANDO AO DESTINO	 126
 REFERÊNCIAS	 130
 APÊNDICE A – Produto Educacional	 139
APÊNDICE B – Trechos da Unitarização da ATD	173
APÊNDICE C – Categorização da ATD	174
APÊNDICE D – Questionário Seleção dos/as participantes da pesquisa	176
APÊNDICE E – Instrumental da Entrevista Narrativa	177
 ANEXO A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)	 179
ANEXO B – Termo de Autorização para Gravação de Imagem e Voz	181
ANEXO C – Termo de Anuência de Instituição Coparticipante	182
ANEXO D – Parecer Consubstanciado do CEP	183

1 O PONTO DE PARTIDA DO CAMINHO DA PESQUISA

Fala-se hoje, com insistência, no professor pesquisador. No meu entender o que há de pesquisador no professor não é uma qualidade ou uma forma de ser ou de atuar que se acrescente à de ensinar. Faz parte da natureza da prática docente a indagação, a busca, a pesquisa. O que se precisa é que, em sua formação permanente, o professor se perceba e se assuma, porque professor, como pesquisador.

(Paulo Freire, 2022a, p. 30)

Quando falamos na formação de professores/as e a pesquisa na sua prática pedagógica, estamos nos colocando como favoráveis a uma educação emancipatória e que provoca a autonomia dos/as docentes frente aos problemas que permeiam o ensino e suas implicações, instigando a resolução dos problemas do cotidiano escolar, embasados pela práxis que a pesquisa traz ao trabalho docente.

Nesta perspectiva, sabemos que com a globalização e o advento das tecnologias, o mundo vem passando por muitas mudanças e de maneira muito rápida, o que afeta todas as áreas. Com a educação não seria diferente. Todos os/as envolvidos/as sentem a interferência dessas transformações, principalmente, os/as professores/as, que perceberam a necessidade de repensar o modo que concebem sua prática pedagógica, pois a educação bancária¹, tão criticada por Freire (2022b) e presente na formação da maioria das pessoas, não é mais válida e nem suficiente. É preciso ir além e refletir sobre a importância de ter a pesquisa como princípio norteador de sua prática docente.

Concordamos com Arruda (2023) quando afirma que “a educação que pretendemos para os novos tempos não se resume à aquisição de conhecimentos fornecidos pelo acúmulo de informações” (p. 38). Essas constantes mudanças que a sociedade vem passando, permite que os/as professores/as procurem se renovar, buscando novas metodologias para sua prática docente. Nesse sentido, a nossa formação assume importância na construção da nossa identidade enquanto profissionais da educação.

Formar o/a professor/a como pesquisador/a para atuar na educação básica é um desafio a ser superado, pois é preciso que a pesquisa também seja constante no universo escolar e não apenas acadêmico, como ocorre comumente. Portanto, pensar a pesquisa e sua importância na

¹O educador conduz os educandos à memorização mecânica do conteúdo. Desta maneira, a educação se torna um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador, o depositante. Na visão “bancária” da educação, o “saber” é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber (Freire, 2022b, p. 80-81).

conjuntura da educação básica depende, dentre outros aspectos, da formação dos/as professores/as, das oportunidades e possibilidades, assim como também do tempo e espaço para o seu desenvolvimento como futuro/a professor/a pesquisador/a.

Dessa maneira, propor desenvolver pesquisa no espaço escolar se faz necessário, pois trabalhar com viés da pesquisa possibilitará reflexões e tomadas de decisões sobre os diversos problemas existentes nesse ambiente educacional, como indisciplina, violência na escola, problemas relacionados ao processo cognitivo, entre outros, nos fazendo perceber que discutir sobre pesquisa em educação não é tão simples e deve ser conduzida com responsabilidade.

Observando essas questões, podemos dizer que é preciso efetuar práticas formativas que preparem os/as docentes para atuar nessa perspectiva, fazendo com que o/a professor/a desperte sua atenção para a pesquisa desde o início de sua formação e a coloque em prática, considerando a realidade em constante movimento e urgência de se ter profissionais voltados a uma nova forma de trabalho, por isso, é importante pesquisar a práxis dos/as professores/as e sua intencionalidade no fazer pedagógico na educação básica.

Os processos de aprendizagem e desenvolvimento de professores/as baseados em pesquisas são constantes e permeiam o cotidiano da sala de aula. Por isso, há a necessidade de se realizar um estudo que trate do ensino voltado à pesquisa em Brejo Santo-CE², para que os/as educadores tenham a oportunidade de refletir e aprimorar suas práticas e estimular o/a aluno/a em direção ao pensamento crítico, melhorando assim o processo de ensino e aprendizagem.

Ressignificar a educação por meio da pesquisa, a partir das salas de aula, é realmente urgente e necessário. Logo, o/a professor/a, parte integrante deste processo, precisa continuar estudando, principalmente para se atualizar e se manter em aprendizagem permanente. Vale salientar que quando o/a professor/a realiza o seu trabalho entrelaçado com a pesquisa, muitas aprendizagens e trocas vão surgindo entres todos os/as envolvidos/as no ambiente escolar, construindo um processo educativo com uma base mais fortalecida em saberes.

Por isso, é preciso estarmos atentos/as para o objeto da pesquisa para que ele seja válido e eficaz na sua proposta, edificando o processo formativo, para que de fato seja transformador da realidade. Assim, apresento no próximo item o entrelaçamento que a minha pesquisa foi se compondo, evidenciando cada elemento constituinte do processo.

1.1 Problema, objetivos e justificativa: entrelaçando os elementos constituintes da pesquisa

²Município cearense distante 504Km da capital Fortaleza, localizado na região do Cariri, na mesoregião Sul Cearense e microrregião Brejo Santo, com emancipação política decretada em 26/08/1890 (IBGE, 2024).

Incansável é a busca de todo pesquisador
De obter conhecimento
E partilhar com o leitor.
(Carlinhos Crisóstomo e Sebastião de Paula, 2022)

Por ser um dos motes desse trabalho, faz-se necessário definir a que tipo de pesquisa estamos nos referindo, posto que há a pesquisa científica, direcionada às Ciências Naturais e que quase sempre é desenvolvida em laboratórios, a qual afirmamos que não será a vertente estudada, mas sim a pesquisa na educação voltada às Ciências Humanas. Com isso, observamos como alguns autores definem esse tipo de pesquisa.

Etimologicamente, a palavra pesquisa tem origem do latim *perquirere* e entre seus significados no dicionário temos “Série de atividades dedicadas a novas descobertas, abrangendo todas as áreas de conhecimento” e “Investigação detalhada” (Michaelis, 2008). Em relação ao trabalho proposto, traçamos as definições atribuídas por alguns autores para nos aproximarmos do conceito de pesquisa no qual o trabalho se fundamenta.

Um ponto em comum entre os pesquisadores é que a pesquisa surge a partir de indagações que despertam para que essas inquietações sejam respondidas. Gatti (2012) diz que o ato de pesquisar apresenta características específicas, por isso é importante saber a tipologia da pesquisa defendida. A autora afirma que,

Pesquisa é o ato pelo qual procuramos obter conhecimento sobre alguma coisa. [...] Contudo, num sentido mais estrito, visando a criação de um corpo de conhecimentos sobre um certo assunto, o ato de pesquisar deve apresentar certas características específicas. Não buscamos, com ele, qualquer conhecimento, mas um conhecimento que ultrapasse nosso entendimento imediato na explicação ou na compreensão da realidade que observamos (Gatti, 2012, p. 9).

Através desse pensamento, situamos a pesquisa na educação que se localiza no campo das Ciências Humanas e objetiva estudar os fenômenos educacionais a partir das influências que atravessam essa conjuntura.

Zeichner (1993) fomenta a formação de professores baseado na concepção do desenvolvimento profissional do professor e de sua influência para reconstrução social, apoiado na pesquisa-ação. Ele compreende que o conhecimento não é exclusivo das universidades que “pensam” a construção dos saberes e passa a direcionar o olhar para as práticas dos professores que podem contribuir com a melhoria da educação no ensino básico. Também traz o professor como investigador, numa postura investigativa de nortear os alunos a construir o conhecimento.

No Brasil, os estudos de Demo (2015) nos fazem pensar sobre a importância da educação pela pesquisa e o seu papel na construção do conhecimento. Ele ressalta que é preciso “educar pela pesquisa” e que esta é “condição essencial primeira que o profissional da educação seja pesquisador, ou seja, maneje a pesquisa como princípio científico e educativo e a tenha como atitude cotidiana” (p. 2). Ele entende a pesquisa como “questionamento reconstrutivo”, por isso o “fazer-se e refazer-se na e pela pesquisa” (p. 7) é tão necessário para uma educação emancipatória.

Partindo de uma educação emancipadora³, Freire (2022a) defende que “não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino” (p. 30). A práxis defendida por ele é envolta da dialogicidade, do ensino democrático com a pesquisa sendo um compromisso com a consciência crítica, pois para ele, ensinar exige criticidade e a pesquisa se torna um caminho possível para a autonomia e emancipação dos sujeitos, como ele nos diz que “nas condições de verdadeira aprendizagem os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e da reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador, igualmente sujeito do processo” (Freire, 2022a, p. 28).

Lüdke (2009) defende a pesquisa na educação básica e diz que é possível realizá-la nesse ambiente. Ela também sustenta a ideia de não desmembrar a pesquisa científica da que é realizada na escola e admite que é preciso que as escolas tenham melhores condições para a prática de pesquisa, mas também assegura que isso não é motivo para impedir sua realização.

Todos os conceitos de pesquisa apresentados por esses autores coadunam com a concepção de pesquisa trazida nesse trabalho. Porém, a ideia se aproxima, principalmente, do conceito abordado por Demo (2015), que entende que o ensino pela pesquisa é fundamental para o/a professor/a se constituir como pesquisador/a e que esse processo é reconstrutivo, além do conceito de pesquisa defendido por Lüdke (2009), que a relaciona com o ambiente escolar, indo diretamente ao encontro com a proposta desse trabalho. Nesse tocante, o trabalho também apresenta uma perspectiva decolonial do conhecimento⁴, visto que defende a produção da pesquisa em outros espaços fora do ambiente universitário.

Considerando o exposto, surge a questão central desse trabalho, que trata do ensino com pesquisa a partir das narrativas de professoras do 4º ano em Brejo Santo-CE, as

³Uma educação que possibilita o educando questionar, estabelecer trocas de conhecimentos com os colegas e com o docente, tendo como base o diálogo entre as partes e não mais o depósito de conteúdos para memorização destes. Na educação emancipadora, os alunos também são sujeitos da construção do conhecimento (Freire, 2022b, p. 94).

⁴A perspectiva decolonial do conhecimento é uma forma de pensar que valoriza os saberes de grupos, comunidades e indivíduos subalternizados. Ela busca romper com a lógica colonial e eurocêntrica, que marginaliza outras formas de conhecimento.

contribuições e possibilidades de sua prática pedagógica, qual seja: O que narram as professoras sobre a relação ensino com pesquisa em sua prática pedagógica nos anos iniciais do Ensino Fundamental?

Diante da pergunta central, surgem outras interrogativas para nortear o desenvolvimento do trabalho: Que concepções os/as professores/as atribuem à pesquisa? Que práticas pedagógicas podem ser desenvolvidas no ambiente escolar alinhando ensino com pesquisa? Quais são os desafios envolvidos no percurso de formação dos/as docentes para que eles/as possam realizar pesquisa na escola?

Com o problema da pesquisa definido, ancoramos o tema deste trabalho na formação de professores/as e o objeto de estudo centrado nas práticas pedagógicas com o objetivo de formar professores/as pesquisadores/as nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Selecionado esse trio conduzido pelo problema, tema e objeto da pesquisa, estes passam a estabelecer uma forte relação em direção aos objetivos desse estudo.

O objetivo geral desta pesquisa concentra-se em compreender as narrativas das professoras sobre o ensino com pesquisa em sua prática pedagógica nos anos iniciais do Ensino Fundamental em escolas de Brejo Santo-CE.

Em relação aos objetivos específicos, delineou-se: Perceber como as professoras compreendem a relação do ensino com pesquisa na sala de aula; Identificar as principais práticas pedagógicas de ensino com pesquisa utilizadas pelas docentes; Entender os desafios e possibilidades marcantes na formação das docentes e na prática pedagógica para a vivência do ensino com pesquisa na escola e Construir um guia interativo com ideias de práticas de ensino com pesquisa na sala de aula.

A formação de professores/as pesquisadores/as tem se tornado cada vez mais discutida em eventos e pesquisas educacionais, visto as constantes mudanças que a sociedade vem passando, o que faz com que o/a professor/a esteja sempre procurando se renovar, buscando novas metodologias para sua prática docente. Com isso, vê-se a necessidade da importância de formar professores/as em Brejo Santo-CE que também sejam pesquisadores/as.

A educação escolar no Brasil ainda carece de afirmação de seu papel social, portanto, o desafio é atender às necessidades da sociedade e universalizar o acesso à educação básica, garantindo assim sua aproximação, constância e o sucesso escolar. Para isso acontecer, considera-se como essencial o desenvolvimento profissional continuado dos profissionais da educação básica e da sua formação como pesquisador/a (Sartori e Fávero, 2020).

A pesquisa apresenta como justificativa pessoal, em decorrência do interesse como professor da educação básica, aprofundar nas indagações surgidas para saber como podemos ser

professores/as pesquisadores/as a partir da nossa prática pedagógica na escola, tornando-se um fator instigante para a escolha desse tema, uma vez que, a partir da experiência vivenciada, buscaremos entender mais sobre formação do/a professor/a pesquisador/a a partir da prática de pesquisa em sala de aula e de que forma isso pode influenciar na identidade do/a professor/a e na aprendizagem dos/as alunos/as.

Como justificativa acadêmica em relação à escolha do tema, visto o que foi exposto, um dos motivos que farão dos resultados que serão obtidos com esta pesquisa algo significativo, poderá ajudar a formar professores/as mais reflexivos/as e cientes do seu poder de pesquisa em sala de aula, diminuindo os pré-conceitos existentes de que o/a professor/a pesquisador/a só se estabelece na universidade, além de servir como contribuição teórica para essa linha de pesquisa na formação de professores/as, currículo e ensino.

A partir dessas inquietações, o trabalho toma a seguinte configuração: Na primeira seção compomos a introdução, apresentando a delimitação do tema com seus objetivos e justificativa, identificando o problema norteador, o objeto de estudo e fazemos uma análise sobre o conceito de pesquisa e sua aproximação com o trabalho realizado, além de fazer um elo entre o tema da pesquisa e minha trajetória de vida e formação.

A segunda seção traz o caminho percorrido na estrada da pesquisa, analisando os estudos já realizados a partir do Estado da Questão. Após o olhar lançado no EQ, tomamos a terceira seção para discorrer sobre os territórios entrelaçados com o tema fincado na formação de professores/as e sua relação com o objeto da pesquisa, que é direcionado nas práticas de pesquisa para formar professores/as pesquisadores/as nos anos iniciais do Ensino Fundamental, de forma mais específica, constituindo o referencial teórico da pesquisa com a discussão das categorias.

Nessa parte discutimos qual o lugar da pesquisa no mundo, versando numa perspectiva decolonial, seguimos a seção no campo teórico com a conceituação de professor/a pesquisador/a e reflexivo/a, as implicações da pesquisa na prática docente sob a perspectiva da práxis e finalizando com uma abordagem da formação continuada de professores/as.

Na quarta seção, situamos o percurso metodológico utilizado para a realização da pesquisa, apresentando aspectos desse campo – abordagem metodológica, método, lócus e participantes da pesquisa, técnicas de produção e análise de dados e aspectos éticos – para que se tenha conhecimento detalhado de como o trabalho foi realizado.

A quinta seção apresenta os resultados e discussões advindos dos metatextos criados na etapa final da análise de dados expressa pela Análise Textual Discursiva (ATD). Ainda nesta seção trazemos uma apresentação da história de vida e formação das participantes e fazemos

uma breve descrição do produto educacional, que emerge a partir dos resultados obtidos.

A última seção coloca em vista as considerações finais e, ao fim do trabalho, nos apêndices, apresentamos o produto educacional intitulado “Guia Interativo Professorar: ideias de práticas de ensino com pesquisa na sala de aula”.

Fazemos aqui um breve esclarecimento a respeito de que a escrita dessa pesquisa teve como norte a metáfora do caminho, por isso, utilizamos de recortes de poemas e músicas que fazem menção a essa ideia, como a que abre o título do estudo e aos subtítulos usados nas seções e subções que compõem esse trabalho.

Frente às breves premissas apontadas, como professor da Educação Básica, asseguro o compromisso da busca constante por atualização no meu percurso formativo, com o esforço de edificar uma identidade profissional que visa a perspectiva de pesquisa na minha prática docente. Justifico, portanto, o uso da língua em primeira pessoa na subseção seguinte, por tratar-se de uma passagem na minha trajetória de vida e formação para estabelecer um elo com o tema do trabalho.

1.2 Olhando pelo retrovisor da vida: trajetória de vida e formação

O homem de hoje, vendo em si o menino de ontem, aprende por ver melhor o antes visto. Rever o antes visto quase sempre implica ver ângulos não percebidos antes.

(Paulo Freire, 2015, p. 25)

Constantemente, ao longo dos tempos, vamos acumulando histórias e experiências que vivenciamos a cada dia, que ao olharmos pelo retrovisor da vida, nos fazem refletir sobre cada passo dado e nos faz querer seguir por caminhos que nos possibilitem mais oportunidades para nosso crescimento pessoal e profissional. Olhar a trajetória percorrida pelo “eu menino” com os olhos do “eu homem” de hoje, traz uma compreensão maior de cada fato vivido e importância de cada “pedra” assentada no caminho.

Nas palavras de Nóvoa (2000, p. 17) “É impossível separar o eu profissional do eu pessoal”. Assim nos cabe refletir sobre como nossa formação pessoal traz contribuições na construção da nossa formação profissional. Olhando o processo formativo nas duas esferas por esse viés, entendemos, como posto por Moita (2000) que,

Ninguém se forma no vazio. Formar-se supõe troca, experiência, interações sociais, aprendizagens, um sem fim de relações. Ter acesso ao modo como

cada pessoa se forma é ter em conta a singularidade da sua história e sobretudo o modo singular como age, reage e interage com os seus contextos. Um percurso de vida é assim um percurso de formação no sentido em que é um processo de formação (Moita, 2000, p. 115).

“Eu sou porta-bandeira de mim. Só não se perca ao entrar, no meu infinito particular”. Utilizando esses versos de Marisa Monte (2006), convido-lhes a conhecer um pouco de mim. Em minha estrada-trajetória fui crescendo e acrescentando coisas a minha bagagem, sem esquecer as raízes, mas somando com os pares que foram surgindo durante a caminhada. Hoje aos 36 anos, ainda me encontro em processo de (re)construção. Nascido e criado na cidade de Jardim-CE, filho adotivo de pai agricultor e músico e mãe doméstica e caçula de uma família com 8 irmãos, vivi uma infância com uma imaginação a florada, típica das crianças, mas na escola sempre com meus silêncios, por ser mais tímido, porém encantado com o mundo de possibilidades a ser descoberto.

Recordo com carinho das brincadeiras de infância até tarde na rua e nos arredores de casa, de ir a cada domingo para casa de parentes na serra, sítio ou das divertidas viagens até o distrito do Caldas na cidade de Barbalha-CE, dos desenhos animados e programas infantis e de chegar correndo da escola e transformar a máquina de costura de mãe no “birô” e virar um professor... são lembranças de uma infância feliz e bem vivida.

Confesso que demorei a gostar do ambiente escolar, sempre que ia voltava chorando em desespero, até que no ano de 1994, na Escola Adaauto Bezerra, fiquei e não mais chorei. Foi nessa escola que cursei desde o Pré-Escolar até o 3º ano do Ensino Médio, foi realmente minha segunda casa. Até hoje tenho contato com a minha primeira professora, “tia” Lucilene, que foi minha professora por dois anos seguidos, no Pré-Escolar e na Alfabetização. Foi com ela que aprendi a ler e escrever, era a letra dela que eu imitava e que hoje todos dizem que é linda e foi ela que percebeu que eu não enxergava tão bem. Ainda mantenho contato também com alguns/as dos/as meus/as primeiros/as colegas, dos/as quais muitos/as seguiram sendo da mesma turma até concluirmos o Ensino Médio.

Fui um aluno muito concentrado e aprendia tudo muito rápido. Minha mãe fala que nunca recebia reclamação nas reuniões escolares, somente elogios. Lembro que sempre era escolhido para as apresentações e desde a Aceleração⁵ já escrevia no quadro para as professoras. Foi na Aceleração também que participei pela primeira vez da feira de ciências. O *stand* de nossa turma levava o nome “Cante lá que eu canto cá”, obra de Patativa do Assaré, visto que a

⁵Termo atribuído ao programa instituído em 1997 pelo Ministério da Educação para corrigir a distorção do fluxo escolar, ou seja, a defasagem entre a idade e a série.

nossa temática eram as cantigas populares.

Cursei os anos finais do Ensino Fundamental de 1999 a 2002, época em que ainda estava em vigor o Telensino⁶ no estado do Ceará. Nessa etapa a gente apresentava muitos seminários, usávamos muita criatividade fazendo paródias e peças de teatro para as apresentações. As professoras traziam algumas metodologias diferentes em determinadas aulas, mas no geral, ainda predominava o ensino tradicional.

Ao entrar no Ensino Médio, havia uma dialogicidade maior entre os/as professores/as e alunos/as, aulas de campo, discussão de conteúdos. Foi no Ensino Médio que fiquei fascinado pela Biologia, pois é uma disciplina que nos aproxima da natureza e, na minha época, a única que possibilitava aulas práticas e incentivava o instinto investigativo, motivo pelo qual escolhi essa área para minha primeira formação em nível superior, em 2006, iniciando meus primeiros passos para a docência na Educação Básica com o que aprendi nessa licenciatura da Universidade Regional do Cariri (URCA).

Viajando diariamente todas as noites de Jardim-CE para o Crato-CE, por 57km, iniciei no meio acadêmico e fui vendo e sentindo que o método de ensino já era diferente. Os/as professores já falavam bastante em pesquisa e projetos. Nessa época eu dava aulas particulares durante o dia e me dedicava bastante ao curso. Conheci meu melhor amigo, fiz grandes amizades para a vida inteira e trago como inspiração profissional uma professora que nos deu aula já perto de concluirmos a graduação, Flaviana Braga, por sua didática compreensível, amorosidade e incentivo, a nossa para sempre professora *hors-concours*⁷.

Mesmo dedicado aos estudos, ao longo dos 4 anos da graduação, reprovei uma disciplina, pois coincidiu com um período em que uma das minhas irmãs ficou bastante doente, falecendo em 2009, devido a problemas cardíacos. Um ano depois, já prestes a colar grau, meu pai veio a óbito. Foi um final de curso com mistura de angústia e agradecimento em dar mais um passo na minha formação.

Ao longo desse período de formação inicial, tive contato com alunos/as em salas de aula durante os estágios e nas inúmeras vezes em que ia substituir algum/a professor/a nas escolas da cidade, assumindo, pela primeira vez, como professor temporário, no ano de 2010, algumas turmas com a disciplina de Biologia e Química na rede pública estadual no município de Jardim-CE. Para mim era motivo de muita satisfação iniciar a carreira na mesma escola que

⁶Proposta de ensino usada no estado do Ceará que utilizava aulas televisivas para complementar as aulas nas turmas de 5ª à 8ª série do Ensino Fundamental.

⁷Expressão de origem francesa que significa "fora de série, sem concorrência", usada para algo/alguém excepcional, por ser de qualidade superior.

estudei a vida inteira, ambiente carregado de muitos significados valiosos.

Segui na modalidade de professor por tempo determinado (temporário) na rede estadual e municipal de Jardim. No município, iniciei em 2011 tirando licença de uma professora e nos dois anos seguintes assumi turmas como professor titular, ensinando a maior parte do tempo a disciplina de Matemática e Ciências em turmas de 6º a 9º ano. Nesse percurso, fui diagnosticado, em dezembro de 2012, como uma pessoa com deficiência (PCD) com baixa visão, apresentando um quadro de Retinose Pigmentar⁸ (RP), situado no Código Internacional de Doenças (CID). Com essa descoberta, em meio a dias não muito fáceis, compreendi que o caminho pode ser mais leve, seguro e colorido quando entendemos que um CID não pode e nem deve nos limitar. Aprendi a enxergar além do que os meus olhos podem ver e assim seguirei. A retinose não vai me parar!!!

Mesmo com essa descoberta, continuei nos meus estudos, dando início ao processo de formação continuada, ingressando em cursos e especializações. No ano de 2014 começou uma transformação na minha vida, provocada pela minha aprovação no concurso para professor efetivo da rede pública municipal de Brejo Santo-CE.

Assim, veio a mudança de cidade e de área de atuação, pois antes tinha vínculo apenas com os anos finais do Ensino Fundamental, também chamado de Fundamental II, e o Ensino Médio. Com o concurso, assumi o cargo nos anos iniciais do Ensino Fundamental, conhecido também por Fundamental I, pois no certame não foi ofertada vaga para a disciplina de Ciências, a qual eu tinha habilitação para ensinar, porém para a vaga pleiteada era exigido Licenciatura em qualquer área e não apenas formação em Pedagogia. Com o tempo, fiz a complementação pedagógica (segunda graduação) em Pedagogia, pelo Centro Universitário FACVEST (UNIFACVEST) para garantir minha habilitação nessa etapa do ensino.

Por nunca ter ensinado a crianças, o primeiro ano nessa experiência foi muito desafiador, mesmo participando das formações continuadas promovidas mensalmente pela Secretaria Municipal da Educação Básica (SEDUB). Com o tempo, fui aprendendo na prática como ser professor de crianças e comecei a ter alguns questionamentos que me levaram a querer aprofundar e entender o porquê dessas interrogações. Como cita Freire (1991),

Ninguém começa a ser educador numa certa terça-feira às quatro da tarde. Ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, a gente se forma como educador, permanentemente, na prática e na reflexão sobre a prática (Freire, 1991, p. 58).

⁸Doença rara de origem genética que atinge a retina. As alterações genéticas causam degeneração das células fotorreceptores da retina. Com a progressão da doença, o grau de perda visual varia de pessoa para pessoa, podendo levar à cegueira.

Inserido nesse novo universo, comecei a refletir minha prática em sala de aula e, com isso, o instinto para a pesquisa começa a despertar com mais ímpeto. Em 2020, minha participação no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID)⁹ no subprojeto Pedagogia da Universidade Federal do Cariri (UFCA) no campus do Instituto de Formação de Educadores (IFE) em Brejo Santo, na função de professor supervisor, instigou ainda mais as reflexões que já se faziam presentes na continuidade da minha formação.

Esse programa oportuniza uma aproximação dos/as graduandos/as desde o início de sua formação com o ambiente escolar, provocando neles/as um olhar mais crítico em relação às questões que surgem a partir da interação com os/as alunos/as e também com o/a supervisor/a, que atua fazendo um elo entre a escola e universidade, orientando os/as bolsistas no seu processo de formação, planejando ações em conjunto, que vão desde planejamento com estudo de temas relacionados à vivência deles/as até orientação na escrita de trabalhos e participação em eventos.

No exercício dessa função de supervisor, compreendo que o/a professor/a a todo momento é impulsionado/a a se desenvolver como questionador/a, o que necessariamente leva os/as bolsistas a seguir também esse caminho predisposto à investigação na educação, tornando possível desenvolver um ensino com pesquisa na sala de aula.

Percebo que há pouca inserção da pesquisa no ensino da Educação Básica e isso me faz querer compreender o porquê dessa prática não ser parte integrante do trabalho dos/as professores/as nas escolas, mesmo a pesquisa sendo inerente ao profissional da docência. Na Educação Básica a pesquisa não é incentivada e o/a professor/a é visto somente como um mero transmissor/a de conhecimento. Ao iniciar seu trabalho nessa área, poucos mantêm um elo com o universo acadêmico, através de especialização, mestrado ou doutorado, ou seja, há um distanciamento desse profissional da universidade, lugar em que a pesquisa é mais vivenciada.

O/a professor/a acaba esquecendo que a escola e a sala de aula em si, são campos múltiplos de saberes que ele/a está inserido e que pode e deve incluir a pesquisa como eixo norteador do seu fazer docente, participando desse processo, refletindo na e sobre a prática, possibilitando-os que revejam sua própria atuação, entendam, dialoguem e interajam com os diversos contextos presentes nesse espaço e percebam que eles/as constroem e são

⁹Programa federal do Ministério da Educação (MEC), executado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) com a estrutura organizacional envolvendo coordenador/a institucional e de área (docentes vinculados à Universidade), professor/a supervisor/a (docente vinculado à Educação Básica) e pibidianos/as (licenciandos/as), no qual todos/as recebem bolsa.

construídos/as dentro dessa dinâmica, no cotidiano da escola, nas relações entre os pares das partilhas de conhecimentos e de práticas de ensino.

Esses questionamentos vão se tornando mais presentes nas minhas reflexões e me movem a buscar respostas para tais indagações. O mestrado surge no meu caminho com esse viés e traz consigo um fortalecimento do pensamento crítico perante meu posicionamento profissional, possibilitando uma perspectiva mais aprofundada numa determinada área, imergindo em minha linha de pesquisa e com pretensões de novas conquistas no campo científico. Assim, embarco a seguir na trajetória realizada durante esse percurso acadêmico.

1.3 A Travessia até a pesquisa: o elo entre o Mestrado Profissional em Educação (MPEDU) e outras experiências

Pratique a escrita como quem exercita o corpo. As ideias precisam de dedos soltos para fluírem como nossas. Acredite que esse é um ritual que a transformará, e você aprenderá consigo mesma.

(Debora Diniz, 2024, p. 25)

Quando me estabilizei na profissão, comecei a pensar em fazer um mestrado. Tentei por duas vezes, uma em 2016 e outra em 2019, na área das Ciências da Natureza, mesmo já estando afastado da área desde que assumi o concurso em Brejo Santo, porém não avancei nas etapas das seleções. Depois, entendi que, apesar da Biologia ter sido “meu primeiro amor”, a Pedagogia me “pegou no colo”, logo comecei a vislumbrar uma possibilidade nessa área.

Carregando em minha essência o otimismo, não desisti desse objetivo e segui como Sandy (2010) entoa na canção “A vida é assim,/ Não vem com manual./ E só perde quem não corre atrás,/ Quem não joga o jogo/ Por ter medo de errar,/ Mas quem se sente pronto pra viver./ Deixo o sol guiar o meu olhar/ E assim eu vou...”.

Fiz a seleção para o Mestrado Profissional em Educação da URCA (MPEDU) em 2021, mas não logrei êxito, porém, desistir não estava em meus planos, pois aprendi “a arte de sorrir, cada vez que o mundo diz não” (Maria Bethânia, 1983). Fiz alguns ajustes no projeto e tentei novamente no ano seguinte. A cada etapa que eu ia sendo aprovado, a ansiedade ia aflorando, pois o programa apresenta 4 longas fases, que vão desde elaboração do projeto, passando pela prova escrita, arguição do projeto e prova de títulos. Concorri na seleção pela linha II – Formação de Professores, Currículo e Ensino e sublinha II – Formação de Professores e Currículo, pois eram com as quais o meu projeto, intitulado na época como “Formação do professor pesquisador a partir da prática de pesquisa em sala de aula” se aproximava. Fui

aprovado! A alegria por esse feito transbordava em mim. Iniciei as aulas em março de 2023.

Fui privilegiado por ter sido escolhido pela professora Dra. Cicera Sineide Dantas Rodrigues para ser seu orientando. Desde a primeira orientação venho aprendendo um pouco mais com sua maneira tão delicada e ao mesmo tempo certa em nos guiar pelos caminhos da pesquisa. Estabelecer uma relação de amizade, tornou o processo mais leve.

Ter a oportunidade de fazer um mestrado, nos possibilita amadurecer tanto profissionalmente como também pessoalmente, pois você adquire novas perspectivas diante das questões que vão surgindo. Logo, não somos mais os mesmos do início do processo. A evolução é constante a cada aula, leitura e discussão, ou seja, uma reconstrução é iniciada, como diz a canção de Anavitória (2016) “Me desconstrói os muros, me faz enxergar por outro ângulo tudo que eu já pensava conhecer e dominar”.

No primeiro ano do curso, fiz disciplinas optativas e obrigatórias, que trouxeram contribuições para a minha pesquisa, entre as quais destaco Diálogos Contemporâneos: escritas políticas, pedagógicas e criativas em Paulo Freire; Práticas Educativas e Organização Curricular; Etnoconhecimento e Educação Escolar, que possibilitaram debates importantes e emergiram no processo da discussão da minha pesquisa e me fizeram entender, envolto em cada temática, como a práxis é necessária para nos reconhecermos como professores/as pesquisadores/as, além de Teoria e Métodos em Educação, que me aproximou da escrita acadêmica depois de um hiato de mais de 10 anos.

Além do contato com as disciplinas, também ingressei no Grupo de Estudos e Pesquisas em Didática, Docência e Educação (GEPEDE – URCA/UFC), que realiza ações formativas em encontros sistemáticos de forma online, para discutirmos temáticas sobre a Didática e a Formação de Professores e oportuniza a partilha de conhecimentos e experiências entre os/as integrantes. Participar desse grupo me trouxe outras perspectivas em relação a muitas questões, principalmente no que se refere ao meu processo identitário enquanto docente e a reflexão na e sobre a minha prática pedagógica, além das conexões estabelecidas com os/as gepedeanos/as.

No segundo ano do curso qualifiquei o projeto desse trabalho e obtenho aprovação junto ao Comitê de Ética em Pesquisa da URCA com o projeto intitulado “O professor pesquisador na Educação Básica: contribuições e possibilidades da prática pedagógica para o ensino com pesquisa”. Logo após, começo a expandir a veia de pesquisador que brotou em mim, participando de eventos para divulgar algumas pesquisas realizadas, frutos dos estudos do primeiro ano do mestrado, dos desdobramentos da minha investigação científica, das discussões do grupo de pesquisa e do projeto de extensão que comecei a fazer parte, chamado

“Da Leitura de Mundo à Leitura da Palavra: formação e alfabetização de adultos/as em parceria com a Associação Comunitária Amigos do Dom Bosco (ACADB) em Juazeiro do Norte-CE.

Esse projeto de extensão promoveu formações para educadores/as voltadas à construção de reflexões e intervenções de alfabetização de adultos/as, embasadas nos Círculos de Cultura de Paulo Freire, que deram origem aos encontros formativos denominados Círculos de Formação Docente em sua primeira etapa. A partir do segundo semestre, iniciou-se a segunda etapa com a realização de encontros formativos para alfabetizar os/as adultos/as. No projeto vislumbramos com cada conquista expressa pelos educandos/as, quando conseguem reconhecer as letras, escrever seu nome, a cada encontro que participo saio com a esperança renovada de que pequenas ações ajudam a transformar o mundo de cada pessoa envolvida.

Ser mestrando ampliou os horizontes visíveis no meu caminho. Aprendi a exercitar a ação e reflexão de forma contínua. As aulas me direcionaram a estabelecer diálogos com teóricos que validam os conhecimentos adquiridos e [re]construídos nessa jornada formativa. Sinto que sou outra pessoa após a imersão no Mestrado Profissional em Educação e sei que essa transformação reverbera nos meus outros espaços. As relações de trocas entre os pares edificaram o processo e adocicou o ambiente em cada encontro, me fazendo entender que entrei na turma predestinada a minha história e afirmar o que Maria Gadú (2009) expressa em sua música “Todas as trilhas caminham pra gente se achar”.

Compreender o pensamento científico e aprender as bases fundamentais para a condução de uma boa pesquisa, seguindo métodos esperados e devolver para a sociedade os conhecimentos advindos da pesquisa, é um caminho fundamental que faz toda diferença, influenciando tanto em aspectos cognitivos quanto subjetivos na minha carreira.

Nessa travessia, minha pesquisa foi sendo [re]construída com os olhares atentos de minha orientadora, com a contribuição da banca avaliadora e tomando cor e forma com a colaboração das participantes. Entrego essa pesquisa tendo hoje como identidade “Caminho se conhece andando”: narrativas de professoras sobre o ensino com pesquisa nos anos iniciais do Ensino Fundamental em Brejo Santo-CE, como um “eu” atravessado por tantos outros (pessoas, situações, encontros, afetos...) e, por isso, tão marcada e afetada de significados vários, descobertas que acenderam em mim o desejo de continuar contribuindo com o meio da pesquisa para seguir caminhando até a próxima parada dessa trajetória.

Articulo na próxima seção o Estado da Questão, com um olhar pelo caminho percorrido na estrada da pesquisa a partir de estudos semelhantes já realizados e exposto nesse trabalho, através dos quais identificamos a lacuna para que essa pesquisa se desenvolvesse.

2 UM CAMINHO JÁ PERCORRIDO: OS PASSOS DADOS NA ESTRADA DA PESQUISA

Andar pelas veredas da pesquisa é, de certo modo, incursionar em uma viagem por caminhos percorridos por outros investigadores que se aventuraram em compreender temas ou objetos de determinados campos da Ciência.

(Sineide Rodrigues, 2016, p. 39)

Esta parte do estudo tem como objetivo analisar o Estado da Questão (EQ) referente ao tema professor pesquisador na Educação Básica, concentrando-se nos anos de 2018 a 2023. Para alcançar essa meta, foi realizada uma busca minuciosa em duas renomadas plataformas de pesquisa acadêmica: O Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e Scientific Electronic Library Online (*Scielo Brasil*).

Valer ressaltar que o EQ visa garantir uma pesquisa abrangente e criteriosa, contribuindo para a compreensão aprofundada do estado atual da pesquisa sobre a temática proposta, como Nóbrega-Therrien e Therrien (2004) explicitam.

A finalidade do “estado da questão” é de levar o pesquisador a registrar, a partir de um rigoroso levantamento bibliográfico, como se encontra o tema ou o objeto de sua investigação no estado atual da ciência ao seu alcance. Trata-se do momento por excelência que resulta na definição do objeto específico da investigação, dos objetivos da pesquisa, em suma, da delimitação do problema específico de pesquisa (Nóbrega-Therrien e Therrien, 2004, p. 7).

Os autores também diferenciam o EQ do Estado da Arte e da Revisão de Literatura, principalmente no que tange aos objetivos e aos resultados. O Estado da Arte busca identificar e analisar a produção de um determinado campo científico, resultando num esboço detalhado acerca da temática estudada. A Revisão da Literatura constitui-se no desenvolvimento da análise do estudo, trazendo como resultado a definição das categorias principais da pesquisa. Enquanto o EQ delimita e especifica o objeto de pesquisa, identificando e definindo as categorias teórico-metodológicas, resultando com contribuição original para o aprimoramento do estudo no campo científico (Nóbrega-Therrien; Therrien, 2004). Na tabela a seguir, resumimos essa diferenciação de forma sistemática.

TABELA 1 - Comparação entre o EQ, o Estado da Arte e a Revisão de Literatura

Características	Estado da Questão	Estado da Arte	Revisão de Literatura
Objetivos	Delimitar e caracterizar o objeto (específico) de	Mapear e discutir uma certa produção	Desenvolver a base teórica de

	investigação de interesse do pesquisador e a consequente identificação e definição das categorias centrais da abordagem teórico-metodológica.	científica/acadêmica determinado campo do conhecimento.	em sustentação/análise do estudo, ou seja, a definição das categorias centrais da investigação.
Resultados	Clareia e delimita a contribuição original do estudo no campo científico.	Inventário descritivo da produção acadêmica e científica sobre o tema investigado.	Identifica o referencial de análise dos dados.

Fonte: Adaptada de Nóbrega-Therrien e Therrien, 2004.

A escolha dessas plataformas se justifica pela reputação que detêm no fornecimento de conteúdo científico de alta qualidade: a plataforma dos Periódicos CAPES é reconhecida pela sua extensa base de dados, abrangendo uma diversidade de periódicos e artigos em diversas áreas do conhecimento. Por sua vez, a *Scielo* destaca-se por promover o acesso aberto à literatura científica, democratizando o conhecimento e ampliando o alcance das pesquisas.

A estratégia de busca foi fundamentada no uso de palavras-chave relacionadas à temática, tais como "professor pesquisador", "educação básica" e "pesquisa em sala de aula". Essa abordagem visa a identificação de artigos e periódicos que estejam diretamente alinhados com o foco da pesquisa, sendo também utilizado o operador booleano¹⁰ “AND”.

A periodicidade de 2018 a 2023 foi feita para assegurar a atualidade das informações. Além disso, foram considerados apenas os estudos em acesso aberto, permitindo uma análise abrangente e inclusiva. Por fim, foi aplicado também o filtro para a seleção apenas das publicações em língua portuguesa.

Na plataforma de Periódicos da CAPES, foram obtidos 40 resultados, dentre os quais 37 artigos e 3 dissertações. A seleção foi feita, inicialmente, a partir dos títulos e resumos de cada publicação. Esse processo permitiu a identificação de pesquisas que apresentam uma abordagem direta sobre o papel do/a professor/a pesquisador/a na Educação Básica, totalizando 7 trabalhos analisados.

A seleção dos estudos excluiu publicações que não abordam diretamente a temática proposta. A preferência foi dada a pesquisas mais recentes, mas a relevância do conteúdo e a contribuição para o EQ também foram fatores decisivos na seleção. Na plataforma *Scielo*, não foram encontradas pesquisas com ligação direta ao tema, por meio dos descritores mencionados.

Na tabela a seguir, apresentamos uma síntese dos trabalhos analisados.

¹⁰Palavra que informa ao sistema de busca como combinar ou delimitar os termos de sua pesquisa.

TABELA 2 – Estado da Questão da Pesquisa

ANO	TÍTULO	AUTORIA	REVISTA/ INSTITUIÇÃO	FONTE DE CONSULTA
2018	Mestrado Profissional em Educação: a Constituição do Professor/Pesquisador e o Retorno para a Escola.	Nogueira, Eliane Davanço; Neres, Celi Corrêa; Brito, Vilma Miranda.	Revista da FAEEBA	Artigo
2019	Feiras de Ciências: uma possibilidade à divulgação e comunicação científica no contexto da educação básica.	Gallon, Mônica da Silva; Silva, Jonathan Zotti da; Nascimento, Silvania Sousa do; Rocha Filho, João Bernardes da.	Revista Insignare Scientia	Artigo
2020	Engenharia Didática como metodologia de pesquisa e dispositivo metodológico para a sala de aula	Castilho, Cristimara Rodrigues de; Figueiredo, Heloísa de Almeida; Rodrigues, Chang Kuo.	Educação Matemática Pesquisa	Artigo
2021	O game como recurso didático: intervenção pedagógica abordando conceitos aritméticos no ensino fundamental–anos iniciais.	Silva, Rodrigo Thoaldo da; Góes, Anderson Roges Teixeira.	Informática na Educação: teoria & prática	Artigo
2021	Discutindo avaliação para estudantes do ensino fundamental no ensino de ciências: uma estratégia didático-avaliativa baseada em múltiplas representações e neurociência	Bica, Mário Sérgio Nunes; Roehrs, Rafael.	Diretório DOAJ de periódicos de acesso aberto Investigações em ensino de ciências	Artigo
2021	O capital científico nas crenças e atitudes de professores pedagogos em relação ao ensino de ciências	Gatto, Bibiana Abech.	Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul	Dissertação
2021	Intervenções educacionais e subjetividade: o desafio da ação concreta em investigações científicas	Kim, Leila Maria Vieira; Dias, Elaine Teresinha Dal Mas.	EccoS–Revista Científica	Artigo

Fonte: Autoria própria.

Na tabela exposta, organizamos os trabalhos que apresentaram relação com o tema da pesquisa, com destaque para o ano, título, autoria, revista/instituição e fonte de consulta, o que possibilita uma visualização sintetizada dos achados da busca.

A pesquisa conduzida por Nogueira, Neres e Brito (2018) traz uma análise teórica fundamental sobre o ingresso de professores/as em mestrados, abordando suas implicações na propagação e construção do conhecimento científico e sua aplicabilidade no retorno à escola. Este estudo, traz narrativas de professores/as revendo suas concepções de pesquisa, admitindo suas fragilidades acerca da temática e procurando o fortalecimento das novas ideias junto aos teóricos, articulando seus saberes da experiência docente.

A análise geral das narrativas demonstra que os cursos de mestrados profissionais são constituídos, de fato, como um espaço formativo que busca fazer a integração das pesquisas com o ambiente educacional, se fortalecendo como um meio possível para a formação de professores/as. Entretanto, os resultados mostraram que ainda é incipiente o aproveitamento dos conhecimentos produzidos pelas pesquisas produzidas pela rede de educação básica, o que mostra a importância de intensificar a colaboração entre os programas e as redes de ensino, a fim de criar estratégias de otimização das pesquisas e do conhecimento produzido (Nogueira, Neres e Brito, 2018).

O estudo conduzido por Gallon et al (2019) apresenta uma análise teórica sobre as feiras de ciências como dispositivos eficazes para a comunicação e divulgação científica, destacando seu papel no fomento à propagação e construção do conhecimento científico. O trabalho visa discutir as possibilidades desses eventos no contexto da educação, especialmente no que tange à contribuição para a formação do perfil do/a professor/a pesquisador/a.

O trabalho destaca que as trocas de conhecimentos entre aqueles/as que realizam pesquisas em áreas afins, podem potencializar o aprendizado e a construção coletiva do saber. Além disso, a presença de pesquisadores/as que visitam esses eventos cria oportunidades para os/as estudantes-pesquisadores/as exercitarem suas habilidades de socialização, apresentando seus achados a um público mais amplo (Gallon et al, 2019).

No que diz respeito às práticas do/a professor/a pesquisador/a, essa pesquisa destaca a importância de incorporar atividades como as feiras de ciências como estratégias pedagógicas. Esses eventos não apenas estimulam o interesse dos/as estudantes pela ciência, mas também desenvolvem habilidades essenciais para a formação de um/a professor/a pesquisador/a, tais como a comunicação eficaz, a capacidade de argumentação e a interação com diferentes públicos. Dessa forma, a pesquisa de Gallon et al (2019) oferece insights valiosos para a integração de práticas de pesquisa na educação básica e ressalta como esses eventos podem

moldar práticas pedagógicas inovadoras e promover o desenvolvimento do perfil do/a professor/a pesquisador/a.

O trabalho apresentado por Castilho; Figueiredo e Rodrigues (2020) é o resultado dos estudos de um grupo de investigação que se dedica à Engenharia Didática como metodologia de pesquisa. Esta abordagem surge como resposta às demandas de pesquisas que concentram sua atenção nos eventos ocorridos dentro da sala de aula, destacando-se pela sua relevância em sistematizar a tarefa do/a pesquisador/a e proporcionar uma compreensão mais profunda dos acontecimentos no contexto educacional. A pesquisa visa, primordialmente, expor e defender a Engenharia Didática como uma ferramenta metodológica valiosa, especialmente ao lidar com eventos no espaço da sala de aula.

A análise revelou diversas potencialidades associadas ao uso da Engenharia Didática. Primeiramente, possibilitou verificar os conhecimentos prévios do/a aluno/a, oferecendo uma visão mais evidente de sua compreensão inicial do tema. Além disso, destacou a importância de valorizar o contexto em que o/a aluno/a estava inserido/a, reconhecendo a influência do ambiente na construção do conhecimento. A participação ativa do/a aluno/a em todo o processo, os momentos de discussão e a expressão de sua voz, carregada de crenças individuais, foram identificados como elementos positivos (Castilho; Figueiredo; Rodrigues, 2020).

Contudo, a pesquisa também evidenciou limitações, principalmente a dependência percebida dos/as alunos/as na figura do/a professor/a, que é visto/a como o/a detentor/a do saber. Essa observação ressalta a necessidade de reflexão sobre o papel do/a professor/a na sala de aula e como ele/a pode incentivar a autonomia e a independência intelectual dos/as estudantes (Castilho; Figueiredo; Rodrigues, 2020).

O artigo apresentado por Silva e Góes (2021) traz uma investigação valiosa sobre o uso de um jogo digital, *Tux do Math Command*, com o intuito de explorar suas implicações na educação básica, mais especificamente no contexto do ensino de conceitos matemáticos. A pesquisa busca compreender as constituições dessa tecnologia digital no ambiente escolar, explorando como ela pode tornar o aprendizado mais atrativo e eficaz, especialmente por meio do elemento lúdico proporcionado pelas animações e imagens presentes no jogo.

No contexto das práticas do/a professor/a pesquisador/a, esse estudo destaca a importância de explorar e integrar tecnologias digitais de maneira estratégica no processo de ensino e aprendizagem. O uso de jogos educativos, como evidenciado por esta pesquisa, não só proporciona uma abordagem inovadora para o ensino de conceitos matemáticos, mas também fomenta a interação entre os/as alunos/as e o envolvimento ativo dos/as estudantes no processo educacional. Dessa forma, o/a professor/a pesquisador/a pode considerar a incorporação de

tecnologias lúdicas como uma ferramenta pedagógica eficaz, capaz de potencializar tanto o aspecto cognitivo quanto o social da aprendizagem (Silva; Góes, 2021).

O trabalho de Bica e Roehrs (2021) aborda de maneira substancial e reflexiva a complexidade da avaliação no contexto educacional, com um enfoque específico no Ensino de Ciências. A pesquisa destaca a necessidade de repensar os instrumentos avaliativos, considerando a legislação brasileira que enfatiza aspectos qualitativos sobre os quantitativos na avaliação dos estudantes. No entanto, a prevalência dos indicadores quantitativos no sistema educacional brasileiro levanta questionamentos sobre a efetiva valorização da diversidade cognitiva e das múltiplas formas de representação no processo de ensino e aprendizagem.

A pesquisa também visa promover uma discussão sobre a avaliação no ensino básico, propondo uma Estratégia Didática-Avaliativa (EDA) que seja guiada pela diversidade representacional e pelos princípios da neurociência. A aplicabilidade dessa estratégia foi testada em uma turma do sexto ano do Ensino Fundamental, em uma escola da rede pública municipal, através de uma pesquisa-ação conduzida pelo autor, que também é pesquisador e professor regente (Bica e Roehrs, 2021).

Mais uma vez, ao relacionar tais contribuições às atividades do/a professor/a pesquisador/a, essa pesquisa destaca a importância de desenvolver uma prática de avaliação que esteja integrada ao processo de ensino e aprendizagem, não se limitando apenas a uma etapa final. A abordagem da EDA proposta contribui para uma avaliação mais humanista, crítica e alinhada aos princípios pedagógicos que valorizam a diversidade e reconhecem a singularidade cognitiva de cada estudante (Bica e Roehrs, 2021).

A pesquisa conduzida por Gatto (2021) sobre o capital científico e suas manifestações nas crenças e atitudes de professores/as pedagogos/as em relação ao Ensino de Ciências revela uma investigação profunda e significativa no campo da formação docente e práticas educacionais. O conceito de capital científico, inspirado na teoria do capital cultural de Pierre Bourdieu, oferece uma lente interessante para compreender como os indivíduos se relacionam com a ciência, incorporando-a em seu repertório cognitivo e prático. O principal objetivo da pesquisa é compreender como ocorre a construção desse capital científico entre os/as professores/as pedagogos/as, especialmente no contexto do Ensino Fundamental, abrangendo do 1º ao 5º ano.

A conclusão da pesquisa destaca uma unanimidade entre as professoras em relação à necessidade de mais formações em Ciências, tanto nas universidades quanto nas escolas, para qualificar os processos de ensino e aprendizagem. A pesquisa aponta para lacunas existentes no Ensino de Ciências no Brasil e sugere que oportunidades de construção e aprimoramento do

capital científico dos/as professores/as pedagogos/as são essenciais para preencher essas lacunas (Gatto, 2021).

Ao observar tais perspectivas sob a ótica do professor pesquisador, essa pesquisa destaca a importância de refletir sobre a formação docente e a necessidade de investir em oportunidades que fortaleçam o capital científico dos professores pedagogos. Além disso, sugere que as instituições de ensino básico e superior considerem formas de proporcionar essas oportunidades, contribuindo assim para a melhoria do ensino de ciências no país (Gatto, 2021).

A pesquisa conduzida por Kim e Dias (2021) aborda de maneira abrangente o papel das intervenções educacionais no conhecimento científico na contemporaneidade, abrangendo desde programas participativos da sociedade civil e do Estado até a inter-relação professor/a-aluno/a para a aquisição da leitura e escrita. O objetivo central do estudo é democratizar informações fundamentais sobre intervenção social, visando incorporar novos/as pesquisadores/as que atuam no campo educacional. O artigo oferece uma síntese de questões teóricas e práticas que permeiam a construção do conhecimento em ciências de fronteira e de vanguarda, destacando a natureza disruptiva das intervenções como ciência aplicada na área socioeducacional.

No contexto das práticas do/a professor/a pesquisador/a, a pesquisa de Kim e Dias (2021) traz contribuições significativas ao evidenciar como as intervenções educacionais podem ser eficazes na promoção da aprendizagem e na resolução de desafios específicos no campo educacional. A abordagem da pesquisa destaca a importância de uma ciência aplicada que seja sensível às demandas da sociedade e capaz de oferecer soluções inovadoras em diferentes contextos educacionais. Ao colocar em foco a aplicação prática das intervenções educacionais, a pesquisa sugere que os/as professores/as pesquisadores/as podem explorar estratégias mais dinâmicas e adaptáveis em suas práticas pedagógicas (Kim; Dias, 2021).

Após a avaliação das pesquisas apresentadas, é possível observar que o Estado da Questão em relação às práticas do/a professor/a pesquisador/a apresenta algumas características específicas, haja visto que não foram encontradas pesquisas específicas que tratam exclusivamente do/a professor/a pesquisador/a. Este aspecto sugere que há uma lacuna na produção acadêmica que se debruça sobre a identidade e as práticas desse profissional que, ao mesmo tempo, atua como educador/a e pesquisador/a.

Os estudos analisados no EQ fazem uma relação com o trabalho que será desenvolvido no aspecto do local em que foram inseridos, apresentando essa semelhança da pesquisa na escola, focando também no vínculo existente entre os sujeitos do espaço escolar e as práticas pedagógicas possíveis de se realizar nesse ambiente.

Além disso, a análise das plataformas de busca, notadamente Periódicos CAPES e *Scielo*, revelam que há uma escassez de pesquisas que se relacionam diretamente com o tema do/a professor/a pesquisador/a. Isso sugere que, embora o papel do/a professor/a como pesquisador/a seja valorizado e incentivado em teoria, a prática da pesquisa na educação básica pode não receber a atenção merecida no cenário acadêmico atual.

A ausência de pesquisas específicas sobre a temática pode indicar uma necessidade de ampliar esse foco. Nessa perspectiva, faz-se essencial que futuras pesquisas abordem especificamente o papel do professor/a como pesquisador/a, explorando suas práticas, desafios e contribuições no contexto da educação básica. Assim, a realização desses estudos pode proporcionar conhecimentos científicos potencializadores para aprimorar a formação docente, incentivar práticas pedagógicas inovadoras e promover a integração efetiva entre a pesquisa e o ensino na sala de aula.

Por conseguinte, o Estado da Questão atual indica que há uma lacuna na produção acadêmica relacionada ao professor/a pesquisador/a, especialmente na etapa dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Isso ressalta a importância de direcionar esforços para compreender e valorizar o papel do/a professor/a como agente ativo/a na produção de conhecimento, promovendo prática docente mais reflexiva e orientada à pesquisa na Educação Básica.

Os trabalhos apresentados nesse EQ trazem a pesquisa em um lugar fora do padrão esperado na construção do saber, ou seja, são pesquisas desenvolvidas em espaços não acadêmicos, colocando esses trabalhos numa visão decolonial. Na seção seguinte, tratamos dessa ótica de forma mais detalhada, adentrando nos territórios entrelaçados que compõem o referencial teórico dessa pesquisa.

3 TERRITÓRIOS ENTRELAÇADOS

As discussões e produção de pesquisa em educação no Brasil são consideradas relativamente novas, visto que somente com a criação do então Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, hoje denominado Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), em 1937, é que o desenvolvimento da pesquisa no campo da educação se apresenta de forma mais sistemática (Galvão, 2019).

A pesquisa em educação no Brasil teve um crescimento devido a expansão dos cursos de pós-graduação na área à medida em que as Ciências Sociais foram se expandindo de acordo com as mudanças do contexto da sociedade brasileira em cada época, trazendo novos enfoques nas temáticas investigadas, compreendendo todos os sujeitos do ambiente educacional que interagem entre si e também com o espaço, o currículo e os métodos.

Dessa maneira, o/a professor/a pesquisador/a, ganha cada vez mais destaque nos debates e passa a ser imprescindível a sua iniciação à pesquisa desde a formação inicial. Assim, o conhecimento é resultado dessa construção coletiva durante todo processo formativo dos/as docentes. Logo, é preciso fazer pesquisas que tragam contribuições para a prática pedagógica, pois assim a relação entre o conhecimento e os processos educativos se fortalecem de forma mais instantânea.

Nesse tocante, iniciamos a discussão do referencial teórico trazendo a pesquisa numa perspectiva decolonial, a qual busca promover uma abordagem mais inclusiva e diversa, desviando do caminho eurocêntrico dominante na pesquisa. Ao adotar essa perspectiva, propomos uma reflexão crítica sobre as relações de poder e a marginalização de saberes e práticas não ocidentais no campo da pesquisa acadêmica, incentivando a valorização e resgate de perspectivas subalternizadas.

3.1 O lugar da pesquisa na perspectiva decolonial

Sabedoria dos povos daqui
É o medo dos homens de lá.
A consciência do povo daqui
É o medo dos homens de lá.

(Natiruts, 1998)

O pensamento de professores/as pesquisadores/as no contexto escolar não é um movimento recente no percurso da história da educação. Conforme exposto por Anderson, Herr e Nihlen (1994), “a ideia de educadores fazendo pesquisa nas escolas vem de no mínimo final

do século XIX e início do século XX” (p. 10), porém, na perspectiva técnica da formação docente, coube aos professores o “papel de executar pesquisas em suas salas de aulas que foram elaboradas por pesquisadores da universidade” (p. 10). Em relação a essas observações, fica evidente que aos/as professores da educação básica ficou limitado a colaborar com a pesquisa pensada pela academia funcionando como meio de observação e abastecimento de dados, o que não teve muitas mudanças até hoje, devido o poder hierárquico estabelecido pela hegemonia relacionado às universidades perante as escolas. Zeichner (2011) reforça essa ideia ao dizer “professores são tradicionalmente vistos como sujeitos ou consumidores da pesquisa feita por outros” (p. 14).

Para entendermos sobre o processo de produção do conhecimento na concepção tecnicista de educação, buscamos o contexto específico imbricado à colonialidade do saber, concepção fundamentada e criticada por Aníbal Quijano (2005) e Walter Mignolo (2010). Esse movimento, a colonialidade agregada ao campo do poder é levada para o âmbito do saber, a qual objetiva perpetuar a hegemonia eurocentrada como detentora do conhecimento, ou seja, o poder hegemônico determinando qual conhecimento tem validade e deve predominar na sociedade à medida em que nega espaço e reconhecimento para qualquer outra produção de saber que não pertença à hegemonia dominante.

Com o domínio europeu fortalecido nas Américas e, posteriormente, no restante do mundo, devido a influência do seu poder econômico, como também cultural e territorial, é construída a colonialidade do poder. Quijano (2002) assegura que o conhecimento é considerado superior quando ele é produzido nessa localização e também for constituído, predominante, de população branca, reforçando a relação do poder no controle da produção de conhecimento.

Para superar a concepção de colonialidade, os pensadores da área propõem a construção de uma perspectiva decolonial de educação, que reconhece e valoriza as comunidades e seus territórios, criando uma educação mais transformadora e que desafia o legado do colonialismo e as estruturas do poder, do saber e do ser. Assim, podemos construir uma sociedade mais justa e igualitária, valorizando e respeitando todas as culturas e vozes.

Em suma, Ferreira (2023) nos coloca que,

os conceitos e fundamentos da decolonialidade oferecem uma abordagem crítica para desafiar as estruturas de poder e o legado do colonialismo na educação. Ao reconhecer as interseções entre poder, conhecimento e identidade, a decolonialidade busca criar uma educação mais equitativa, inclusiva e transformadora. A compreensão desses conceitos é essencial para

a análise crítica das relações de poder na escola e para a busca de alternativas que promovam a justiça social e a igualdade (Ferreira, 2023, p. 11).

Esses pensadores decoloniais compreendem que os conhecimentos produzidos pelos povos colonizados, considerados inferiores, precisam ocupar seus espaços e para que aconteça esse movimento, é preciso fortalecer os sujeitos contra esse sistema influenciado por uma lógica eurocêntrica padronizada.

Assim, por volta da metade dos anos 70, essa colonialidade do saber, posta como meio de colonização, passa a ser enfrentada através da luta dos povos silenciados pelos colonizadores, com a reconstrução do protagonismo verdadeiro das histórias vivenciadas e seus conhecimentos abafados ao longo dos séculos por todo o poder colonizador predominante (Mignolo, 2010).

Sobre a colonialidade do saber, Quijano (2005) aponta que “A elaboração intelectual do processo de modernidade produziu uma perspectiva de conhecimento e um modo de produzir conhecimento que demonstram o caráter do padrão mundial de poder: colonial/moderno, capitalista e eurocentrado” (p. 115).

Esse pensamento se consolidou por todo mundo e segregou o conhecimento a ser reconhecido, estabelecendo uma relação de poder no campo do saber, o que fortaleceu uma determinada perspectiva imposta sobre outras, não permitindo que outros conhecimentos tivessem notoriedade na produção de saberes.

Trabalhar a pesquisa numa perspectiva decolonial nos provoca para dialogar com conhecimentos outros e espaços que divergem dos já rotineiros no campo da Ciência. Também podemos discutir essa perspectiva através dessa visão crítica à colonialidade. Propor um estudo voltado à pesquisa na educação básica se configura como uma metodologia decolonial, já que a pesquisa sempre é colocada, pensada e realizada no meio acadêmico.

Ainda hoje percebemos uma resistência por parte de alguns defensores em reconhecer os saberes vinculados a determinado campo da Ciência, especialmente ligado às Ciências Humanas e Sociais, em detrimento de outro, no caso as Ciências Exatas e da Natureza. É preciso desconstruir essa ideia e aceitar que o conhecimento produzido em outros espaços tem sua importância para a cientificidade. Miguel Arroyo (2012) afirma que “os movimentos sociais nos obrigam a contar a história de outro jeito” (p. 29) e é nesse sentido que todos aqueles que não fazem parte do modelo colonial imposto começam a criar suas redes em caminho a outros conceitos de conhecimentos. Dessa forma a decolonialidade poderá contribuir com a

emancipação dos sujeitos em relação a educação por meio da formação de novos pensamentos e a reconstrução dos saberes (Mignolo, 2010).

Freire (2022b) destaca que essa emancipação dos sujeitos vem através da ação libertadora, que é fruto da ação e reflexão, no sentido de transformação e independência. “É preciso que também se insiram criticamente na situação em que se encontram e de que se acham marcados” (p. 75). Quanto mais críticos do conhecimento que eles possuem/constroem, mais responsáveis serão na construção de uma educação engajada com a ciência e a verdade.

A pesquisa vai ocupando lugares antes inimagináveis, contribuindo com a disseminação do conhecimento em áreas variadas e com a ruptura desse pensamento colonizador eurocentrado, permitindo que os saberes sejam pensados e discutidos numa formação mais ampla e com um alcance mais distribuído, o que permite a troca de conhecimentos e o acesso à informação nos diversos níveis possíveis.

Pensar a pesquisa produzida na educação básica é criar oportunidades para ampliar o conhecimento e não o restringir apenas a um ambiente institucional, que já é demarcado há tempos como o único capaz de produzir saberes, no caso, a instituição universitária. As práticas de pesquisa dos/as professores/as da Educação Básica têm grandes possibilidades para serem bem desenvolvidas e, com isso, promover uma transformação na educação escolar com foco na aprendizagem do ensino com pesquisa, garantindo uma melhor qualidade da educação para as escolas e uma formação mais completa para os/as estudantes.

Precisamos reconstruir ideias e práticas de pesquisa decoloniais, no sentido de compreender as subjetividades e escutar as experiências e os saberes dos sujeitos que sempre foram subalternizados, para que eles/as possam assumir uma posição investigativa no que cerne ao âmbito do conhecimento. Nesse sentido, a pesquisa deve ocupar todos os espaços e ser reconhecida como essencial na prática e na formação dos professores. Fortalecer a pesquisa para uma educação libertadora, sem hierarquização, é primordial para que ela seja, de fato, um meio possível para a melhoria da educação e da sociedade.

Nas palavras de Gonçalves e Silva (2000),

Pesquisas, como qualquer ação humana, se inscrevem em projetos de sociedade, de vida, assumidos, valorizados por quem se dedica a investigar. Investigações que se ocupam de políticas para educação, de projetos pedagógicos, de processos educativos, enraizados em referências teóricas historicamente situadas, tanto buscam compreender, como configurar, influenciar processos de estudar que resultem em aprendizagens e em consequentes ensinos (Gonçalves; Silva, 2000, p. 137).

Dessa forma, reforçamos que o ambiente e convívio social interfere em todos as relações. Logo, no marco teórico colonial, as pesquisas foram fincadas e consideradas pelos ideais eutrocêntricos. Por isso, é importante abrir espaço para outras narrativas na produção de conhecimento e, de certa forma, pensar num currículo de forma mais crítica para que novas concepções acerca das temáticas sejam elaboradas.

Com base nessa breve exposição, afirmamos que o pensamento decolonial pode colaborar para repensar as relações entre a Educação Básica e o Ensino Superior, desde o currículo até as práticas pedagógicas, com um olhar direcionado para os sujeitos e temáticas que são silenciados ou negados na trajetória experiencial e na ação docente.

É preciso dar visibilidade às existências negadas e legitimar suas vozes e presença no mundo, reconhecendo seus saberes, pois todos/as carregam consigo aprendizagens dos seus cotidianos, como Oliveira (2023) nos traz em seu pensamento que,

Ao chegarmos à escola, trazemos conosco aquilo que já sabemos, que aprendemos nos diferentes cotidianos dos quais participamos e passamos a dialogar com os conhecimentos que estão na escola, de professores, colegas e nos currículos oficiais, além daquilo que se aprende nas interações cotidianas. São, portanto, processos plurais de aprendizagens/desaprendizagens que devem ser reconhecidos como presentes em nossas vidas, associados à articulação e à interdependência entre elas e entre os saberes que as influenciam, tendo-nos sido ensinados ou não, que pode levar à superação de dicotomias e hierarquias entre esses saberes diversos, reconhecidas e produzidas na e pela modernidade (Oliveira, 2023, p. 119-120).

Lembrando que todos os sujeitos e conhecimentos são permeados de vários contextos, sejam eles históricos, culturais ou sociais, logo as escolas e universidades devem reconhecer e valorizar a singularidade de cada sujeito pertencente aquele espaço e lutar contra a padronização dos conhecimentos para que não sejam desrespeitadas as diversas formas de saberes e existências.

A intencionalidade educativa e pedagógica é um desafio cotidiano, a qual passa necessariamente pela autonomia do professor, que se constrói ao longo do tempo através de sua formação inicial e continuada. Outro ponto que merece destaque é como o ambiente acadêmico deve situar o conhecimento (re)produzido em seu meio, para ressignificá-lo de forma crítica e transmiti-lo para outros espaços que não excluam nem oprimam os outros sujeitos (Reis, 2022).

A seguir, trazemos uma conceituação histórica da perspectiva de professor/a pesquisador/a, que se faz presente como categoria desse estudo, com destaque para seu precursor na educação e sua correlação com a concepção de professor/a reflexivo/a.

3.2 Professor/a pesquisador/a e seu contexto na educação

É na pesquisa, na inserção cotidiana e nos diferentes espaços educativos, que surgem questões que alimentam a necessidade de saber mais, de melhor compreender o que está sendo observado/vivenciado, de construir novas formas de percepção da realidade e de encontrar indícios que façam dos dilemas desafios que podem ser enfrentados.

(Maria Teresa Esteban e Edwiges Zaccur, 2002, p. 22)

De acordo com Fagundes (2016), a definição de professor pesquisador tem suas raízes na Inglaterra, mais especificamente na década de 1960, durante um movimento de reforma curricular das *Secondary Modern Schools*. Essa reforma tinha como objetivo oferecer uma educação geral básica de qualidade para alunos/as considerados/as médios/as ou abaixo da média em habilidades acadêmicas.

Essas escolas secundárias inovadoras tinham como público-alvo os/as alunos/as que não obtiveram bons resultados nos exames seletivos para as melhores escolas secundárias inglesas. Por isso, ofereciam um currículo menos denso e não os preparavam para níveis mais avançados. Para alcançar os objetivos da reforma, os conteúdos escolares foram organizados de forma a relacioná-los com temas da vida diária dos/as alunos/as, como família, relações entre sexos, guerra, sociedade, mundo do trabalho, pobreza, entre outros (Fagundes, 2016).

Esses conteúdos passaram a ser desenvolvidos por grupos interdisciplinares de professores, garantindo o interesse dos/as alunos/as e relevância para suas vidas. Nesse contexto, Lawrence Stenhouse, líder do *Humanities Curriculum Project*, sistematizou e organizou o plano curricular surgido nas *Secondary Modern Schools*, utilizando o conceito aristotélico de práxis para defender o currículo como processo de desenvolvimento e comprovação de ideias educativas.

É impossível falar em professor/a pesquisador/a sem citar Lawrence Stenhouse (1975), pois ele foi praticamente pioneiro nessa abordagem. Para ele, a pesquisa no ambiente escolar deveria envolver, além dos professores, os estudantes e a comunidade, o que ele passou a chamar de pesquisa-ação. Portanto, a pesquisa em sala de aula deve ser voltada para a prática e a partir desta. Logo, o ato de pesquisar não é um trabalho acadêmico e puramente teórico. É preciso valorizar a pesquisa que se constrói no fazer cotidiano do/a professor/a ou de outros/as profissionais.

Stenhouse (1975) estimulou a pesquisa na Educação Básica, mas alertava para o fato de que o/a professor/a também deveria se preocupar com o currículo escolar. Para ele, esse

processo aconteceria através da reflexão de cada profissional sobre sua prática docente cotidiana. Não podemos ser simplesmente meros transmissores de conteúdos pré-estabelecidos, mas sim sujeitos que pensam e analisam criticamente seu ofício. O/a professor/a que busca ser um/a professor/a pesquisador/a, aprende a desenvolver um trabalho mais autônomo, propondo um currículo que tem uma visão para os problemas do dia-a-dia e assim o conhecimento escolar passa a ter mais sentido para os/as alunos/as como também para os/as próprios/as educadores.

Dessa forma, o/a professor/a passou a ter um papel preponderante na construção da teoria curricular, sendo considerado/a um/a pesquisador/a. Segundo Elliott (1993), o/a professor/a pesquisador/a é aquele/a que busca as melhores maneiras de ensinar e aprender, assim como um/a artista busca soluções adequadas à sua criação. Essa definição vai de encontro à ideia de reconhecer o/a professor/a como produtor/a de conhecimento, algo que não era valorizado na época.

Essa construção de Elliott (1993), em defesa do/a professor/a como produtor/a de conhecimento sobre sua prática docente, se alinhou com a reforma das escolas inovadoras e com a ideia de pesquisa-ação. Além do *Humanities Curriculum Project*, lembra Fagundes (2016), outros projetos envolveram professores/as na pesquisa e avaliação de suas atividades curriculares. Esses/as professores/as foram encorajados/as a colaborar com especialistas em currículo das instituições educacionais para analisar os problemas e efeitos das mudanças propostas.

Assim, a definição de professor/a pesquisador/a, conforme Elliott (1993), está associada à ideia de envolver os/as professores/as na pesquisa e na reflexão sobre sua prática educativa, permitindo que eles desenvolvam teorias a partir de suas próprias experiências e vivências.

A figura do/a professor/a pesquisador/a é também imbuído/a pela concepção de professor/a reflexivo/a, que sofreu influência do pensamento de autores como Schön (2000). Para ele, ser um/a professor/a reflexivo/a requer uma postura permanente de reflexão ancorada no trabalho cotidiano.

Essas reflexões são instrumentos que possibilitam as mudanças na atitude profissional dos/as professores/as. A imprevisibilidade do ato de educar é considerada como pano de fundo para a reflexão sobre o trabalho docente, pois gera situações inesperadas na sala de aula, levando o/a professor/a a se estranhar com sua prática cotidiana (Schön, 2000).

O mesmo autor utiliza o imprevisto como base para sua teoria sobre o professor reflexivo, entendido como alguém que aprende, a partir de situações práticas, e constrói novas

teorias, esquemas e conceitos. Isso faz com que o/a professor/a se torne mais qualificado/a para lidar com os desafios da prática docente imprevisível.

Ainda segundo Schön (2000), é possível pensar no profissional como um praticante reflexivo se ele/a não fizer reflexões acidentais, mas sim se dedicar à edificação de processos cotidianos de reflexão, embasados na prática do trabalho profissional. O autor acredita que é por meio desse exercício de reflexão na e sobre as situações diárias que as características ocultas da realidade se revelam, possibilitando a criação de novas formas de intervenção e novas perspectivas de percepção e ação.

Buscando uma articulação entre essa concepção de professor/a pesquisador/a e sua prática, a próxima subseção versa sobre o ensino com pesquisa com foco na prática dos/as professores/as sob a perspectiva da práxis.

3.3 O ensino com pesquisa na prática docente: a perspectiva da práxis

A curiosidade está para a educação deste século como a memória estava para a educação do século passado. Não pode haver práxis educativa, neste tempo, sem termos a curiosidade como grande competência transversal, a todas as práticas e interações nas salas de aula

(Max Haetinger, 2017, p. 50)

À medida que a pesquisa é incorporada na educação, alguns autores passam a trabalhar com essa vertente. Ao observar uma pesquisa conduzida por Lampert (2008), a qual se revela como uma contribuição singular no âmbito educacional, torna-se possível verificar que o autor, numa abordagem inicial, posiciona-se assertivamente ao considerar a pesquisa como parte intrínseca para o desenvolvimento do conhecimento e a construção de saberes.

Com seu estudo, observamos as transformações substanciais que a metodologia de ensino com pesquisa suscita tanto no papel do/a professor/a quanto na dinâmica do aprendizado do/a aluno/a. Lampert (2008) destaca de maneira eloquente a necessidade de repensar os paradigmas tradicionais, evidenciando como a interação entre ensino e pesquisa pode catalisar uma formação mais robusta e dinâmica no contexto educacional.

Apesar do seu estudo ser direcionado ao meio acadêmico, a possibilidade do ensino com pesquisa na Educação Básica pode favorecer esse nível da educação em diversos aspectos desde a aprendizagem dos/as alunos/as, um currículo mais eficiente e a formação dos/as

docentes. Como posto por Demo (2015) “a educação pela pesquisa consagra o questionamento reconstrutivo” (p. 12).

Em síntese por Lampert (2008), “a proposta de ensino com e para a pesquisa é uma reação ao ensino conservador, que durante muitos anos foi utilizado como praticamente a única possibilidade de ensinar” (p. 136). Logo, entendemos que a educação pela pesquisa só será possível por meio de um novo pensar diante das concepções de ensino e aprendizagem, do papel do/a professor/a, conhecimento e pesquisa, a partir de reflexões acerca dessas questões durante o processo de formação inicial, continuada e prática dos/as professores/as.

Nossa prática docente é o meio que leva a pesquisa através do ensino para os/as discentes, por isso, precisamos repensá-la para que, como postulada por Cunha (2012) “seja coerente com uma postura menos tradicional” (p. 98), visto que é notório que o método tradicionalista já não sustenta a aprendizagem nessa nova geração.

Não há sentido exercer práticas pedagógicas de maneira vazia, ou seja, que não levem os/as alunos a despertarem seu pensamento crítico, não aguçar sua curiosidade. Cada vez mais precisamos articular as vivências dos/as educandos/as com a teoria que é ensinada aliada à prática, para chegar ao objetivo de compreender suas realidades e transformá-las (Faundez; Freire, 2024).

Se faz necessário irmos além dos conceitos ao escolhermos as práticas pedagógicas que utilizaremos em nossas aulas. Nesse sentido Haetinger (2017) declara,

Se eu quero uma escola que funcione, se eu quero mudar minha comunidade, tenho que arranjar formas e práticas escolares, em que o conteúdo comece no livro, mas termine na vida, uma aula de matemática que termine dentro do supermercado, uma aula de ciências que visita o hospital ou uma creche, este é o conceito de educação que cria protagonistas. É o que a vida pede: colocar o conhecimento em ação (Haetinger, 2017, p. 105).

Essas práticas dão vida às aulas e envolve os/as estudantes com mais facilidade, colocando-os/as no caminho de desenvolverem mais autonomia em relação aos conhecimentos. Assim também estimulamos sua curiosidade e o ato de perguntar sem reprimi-los, pois “o educando inserido num permanente processo de educação, tem de ser um grande perguntador de si mesmo” (Faundez; Freire, 2024, p. 74).

Inovar nossas práticas traz um novo fôlego para o nosso fazer pedagógico e nos faz sair da acomodação para construir novas possibilidades para o ensino, tornando-o mais dinâmico e menos cansativo (Lampert, 2008). Precisamos engendrar novas práticas de ensino para que novas aprendizagens surjam e contribuam com a formação dos/as alunos/as e também dos/as

professores/as. Como bem colocado por bell hooks¹¹ (2013) “Nós, como professores – em todos os níveis, do ensino fundamental à universidade –, temos de reconhecer que o nosso estilo de ensino tem de mudar (p. 51).

Aulas mais criativas, estimulantes, com propósitos, alunos/as mais questionadores/as, abertos/as ao novo, motivados/as são possíveis a partir da mudança de nossas práticas pedagógicas, porém, Corazza (2013) nos lembra que,

nada disso acontecerá se a educação que fizermos for feita do mesmo jeito que nos educaram; se for uma educação igual àquela que todos fazem, fincada na tradição, na opinião ou no dogma; se for uma educação que achamos que dominamos, que temos certeza que sabemos fazer, que é só seguir as diretrizes X ou Y, o livro didático, a voz da experiência, ou aquilo que a faculdade nos ensinou. Em outras palavras, definitivamente, hoje, educar, por meio de certezas e de verdades verdadeiramente verdadeiras, não pode mais ser considerado educar (Corazza, 2013, p. 98).

Ela ainda nos diz que,

As coisas, palavras, pensamentos, teorias, práticas educacionais não existem por si sós, não estão fixadas, eternas, universais. Elas não são. Ou melhor: são à medida e somente à medida que se fazem, à medida que se revelam como um por-fazer, como um esforço de conquista e de reconquista dos percursos da educação (Corazza, 2005, p. 12).

Ao mudarmos as práticas escolhidas, devemos nos atentar às transformações que elas propõem. Inserir a pesquisa nas salas de aula a partir da necessidade dessa mudança, trará um novo pensamento para os/as estudantes e promoverá uma nova práxis para os/as professores.

Outrossim, Corazza (2022) emerge como uma figura inovadora que desafia o consenso nacional enraizado na concepção restritiva de que a pesquisa educacional se restringe ao âmbito da pós-graduação. Essa perspectiva, ao longo do tempo, gerou um mito corrosivo que fragmenta a comunidade educacional em duas castas distintas: de um lado, uma seleta parcela de intelectuais responsáveis pela pesquisa, e, de outro, uma vasta massa de professores/as relegados/as ao papel exclusivo de transmissores do conhecimento.

O cerne da argumentação de Corazza (2022) repousa na proposição e defesa enérgica da ideia inovadora de pesquisa-docência. Sua abordagem desafia o paradigma estabelecido ao

¹¹Pseudônimo escolhido por Gloria Jean Watkins em homenagem à sua avó, Bell Blair Hooks. O nome escolhido, grafado em minúscula, é um posicionamento político da recusa egóica intelectual. hooks queria que prestássemos atenção em suas obras, em suas palavras e não em sua pessoa.

desmistificar a premissa de que a pesquisa é uma prerrogativa exclusiva dos estratos acadêmicos mais elevados. Ao introduzir a perspectiva de pesquisa-docência, ela não apenas desmantela o mito da dualidade, mas propõe uma síntese inovadora e necessária entre a pesquisa e o ato de ensinar. Ela demonstra que a fusão entre pesquisa e ensino pode gerar efeitos sinérgicos e enriquecedores para a educação.

Com seu trabalho, Corazza (2022) representa uma chamada à ação para transcender as dicotomias arraigadas e promover uma integração orgânica entre pesquisa e docência. Sua abordagem audaciosa não apenas desafia preconceitos, mas destaca a necessidade de repensar e expandir as concepções tradicionais, oferecendo uma contribuição significativa para a transformação do cenário educacional.

Ao estabelecer uma relação intrínseca entre a teoria e a prática, concebemos a aula como práxis pedagógica necessária (Arnoni, 2012). Dessa forma, a proposição teórico-metodológica de aula como práxis educativa, ancorada na dialética, transcende a mera transmissão de conhecimento, posicionando-se como um instrumento essencial para o desenvolvimento de uma educação crítica, reflexiva e transformadora (Alves, 2017).

Na busca de nos aproximarmos da nossa práxis em sala de aula, encaminhamos nossos/as alunos/as para serem criativos e autônomos de sua sabedoria, indo juntos/as com eles/as, teorizando e praticando, assim “todos são formados e formadores de seus conhecimentos” (Haetinger, 2017, p. 58)

A práxis pedagógica incentiva a compreender o processo investigativo e dá oportunidade para o/a professor/a se entender como um/a pesquisador/a de sua própria prática, trazendo ganhos para o/a profissional e o ambiente educacional como um todo. Nesse caminho,

Para articular ensino à pesquisa, necessitamos nos reeducar; entender que os fenômenos do processo de ensinar-aprender são complexos e possuem maior dificuldade epistemológica; que o ensino tem caráter pluraparadigmático e plurimetodológico e aceitar que o ato de pesquisa inicia-se na sala de aula de qualquer nível de ensino (Lampert, 2008, p. 144).

Complementando esse pensamento, Cunha (1992) afirma que “(...) é preciso recomençar, experimentar, ousar, sistematizar, discutir, registrar. Só assim, aos poucos, construiremos um novo conhecimento sobre o ensinar e o aprender de uma forma mais criativa, livre e produtiva” (p. 18-19).

Compreendemos a práxis pedagógica como um processo que dialoga com a teoria, ação e reflexão, tornando-se uma base para o/a docente se [re]construir como um professor/a

pesquisador/a e reflexivo/a, melhorando sua atuação em sala de aula através da própria experiência.

Valorizando a teoria, ação e o pensamento criativo, Corazza (2017) diz que “a pesquisa concebe o fazer-pensar dos professores como territórios atípicos (p. 115) e que ela “valoriza a força produtiva, inventiva e descentralizadora da docência” (p. 115). hooks (2020) apresenta ideia semelhante quando afirma que “a conexão essencial entre pensamento crítico e sabedoria prática é a insistência na natureza interdependente de teoria e fato, associada à consciência de que o conhecimento não pode ser dissociado da experiência” (p. 277).

Ser criativo/a, curioso/a e autônomo/a são características que podem ser aceleradas pela Pedagogia Expressiva Criativa, que tem como base a busca pela curiosidade, pela liberdade de pensar e agir, e é apresentada por Haetinger (2017) como,

Uma ação pedagógica transversal em sala de aula, focalizando sua ação nas práxis educativas, na forma, no design, no método e nos meios que usaremos para integrar conhecimentos, ludicidade, curiosidade e valores. Uma pedagogia viva, da ação, da sala de aula libertadora e formativa. Uma pedagogia menos livresca e mais proativa, em busca de oferecer novos instrumentos e multimeios para a escola navegar com mais tranquilidade em tempos de mares tão agitados (Haetinger, 2017, p. 61-62).

Em síntese, a análise crítica das práticas pedagógicas, portanto, emerge como um exercício essencial para desvelar as premissas teóricas subjacentes, permitindo uma compreensão mais profunda das concepções de educação e sociedade que as norteiam, e, por conseguinte, viabilizando a contínua reflexão e aprimoramento do cenário educacional (Diniz-Pereira, 2022).

Tendo em vista o exposto, no próximo tópico será destacada a temática envolvendo a pesquisa na formação continuada dos professores para trazer uma percepção da importância do processo formativo do professor pautado na pesquisa como princípio constituinte da identidade profissional do docente.

3.4 Pesquisa na Formação Continuada dos/as Professores/as

A formação deve aproximar-se da prática educativa, no interior das instituições educacionais. O contato da formação com a prática educativa faz com que o conhecimento profissional se enriqueça com outros âmbitos: moral e ético, além de permitir que se fomente a análise e a reflexão sobre a prática educativa.

(Francisco Imbernón, 2011, p. 102-121)

A natureza integrada da pesquisa dentro dos processos de formação de professores tem sido uma força propulsora que inspira diversos pesquisadores/as a direcionarem seu olhar para questões mais amplas e contextualizadas de ensino e aprendizagem. Ao incorporar a pesquisa como uma dimensão essencial da prática educativa, evidencia-se seu valor como um objetivo educacional que transcende os limites de níveis específicos de ensino. Esta abordagem revela-se não apenas como uma ferramenta de aprimoramento técnico, mas como um veículo para fomentar uma cultura de aprendizagem contínua e crítica (Machado; Boruchovitch, 2015).

No que tange à formação de professores, demonstra-se fundamental ressaltar que ela desempenha um papel fundamental em descrever as maneiras pelas quais os/as educadores/as abordam problemas, aplicam estratégias, monitoram seu desempenho e interpretam os resultados de seus esforços. A pesquisa, nesse contexto, não é uma atividade isolada, mas uma prática intrínseca à própria natureza do ensino. Os/as professores/as, ao se engajarem na pesquisa educacional, não apenas aprimoram suas habilidades pedagógicas, mas também desenvolvem uma compreensão mais profunda e crítica do impacto de suas práticas na aprendizagem dos/as alunos/as (Libâneo, 2002).

Para André (2012), a formação do/a professor/a pesquisador/a pode contribuir como uma das possibilidades de melhorar a educação, mesmo afirmando que o cotidiano do/a professor/a é bastante complexo e preenchido de várias atividades, o que acaba distanciando-o de atividade de pesquisa, porém isso não pode anular o poder de investigação dos/as professores/as. Desse modo,

É extremamente importante que ele aprenda a observar, a formular questões e hipóteses e a selecionar instrumentos e dados que o ajudem a elucidar seus problemas e a encontrar caminhos alternativos na sua prática docente. E nesse particular, os cursos de formação tem um importante papel: o de desenvolver, com os professores, essa atitude vigilante e indagativa, que os leve a tomar decisões sobre o que fazer e como fazer nas suas situações de ensino (André, 2012, p. 59).

Saber diagnosticar, levantar hipóteses, explorar fundamentos teóricos e analisar dados, diante das demandas atuais cotidianas e da complexidade das atividades educativas, faz parte das atividades que podem subsidiar a formação e o trabalho docente. Nessa perspectiva, é essencial que a preparação direcionada para a pesquisa comece durante a formação inicial, mas se propague na formação continuada.

Reiteramos que formar professores/a pesquisadores/a deve ser uma possibilidade pensada não apenas na formação inicial, mas também na formação continuada dos/a professores/a. André (2016) nos lembra que essa proposta deve ser efetivada nos processos de formação, mas que é necessário traçar outras metodologias. Segundo ela,

Não basta querer formar professores pesquisadores e continuar fazendo o que se costuma fazer habitualmente. (...) Temos de repensar as práticas de formação, levando em conta os princípios da aprendizagem do adulto, as possibilidades do trabalho coletivo, o envolvimento ativo do sujeito na sua aprendizagem, o diálogo, as interações sociais (André, 2016, p. 22).

A autora enfatiza que o processo de formação dos/as professores/as se prolonga por toda a vida profissional, pois,

Quem se dispõe a trabalhar como docente deve entender que continuará seu processo de aprendizagem ao longo da vida, pois a docência exige estudo e aperfeiçoamento profissional para que se possa responder às demandas da educação escolar inserida em uma realidade em constante mudança (André, 2016, p. 30-31).

Segundo Lüdke (2012b) os debates atuais acerca da formação de professores apontam uma necessidade de rompimento com o modelo tradicional de formação e persiste na urgência de articular ensino e pesquisa nos cursos de formação de professores, seja inicial ou continuada, para atribuir ao/a professor/a o caráter de pesquisador/a de sua prática em processo contínuo de reflexão-ação-reflexão.

A formação de professores, quando enraizada na pesquisa, não apenas prepara os/as educadores a aplicar métodos eficazes de ensino, mas também os empodera a questionar, adaptar e inovar em resposta às complexidades do ambiente educacional em constante transformação. Ela se torna um instrumento essencial para o desenvolvimento de uma comunidade educacional que valoriza a reflexão, a colaboração e o engajamento ativo na construção do conhecimento (Perrenoud *et al.*, 2001).

Imbernón (2011) cita que uma das características da formação permanente do/a professor/a é aprender de forma colaborativa e participativa, de forma contínua, junto com seus pares. Ele enfatiza a necessidade de inovação nas formações, para que os/as docentes se atualizem de acordo com a evolução que a sociedade vai apresentando. Para o autor,

Muitas coisas que hoje são realidade pareciam utópicas há apenas alguns anos. A formação do professor de qualquer etapa educativa não pode permitir que

as tradições e costumes, que se perpetuaram com o passar do tempo, impeçam que se desenvolva e se ponha em prática uma consciência crítica nem que dificultem a geração de novas alternativas que tornem possível uma melhoria da profissão (Imbernón, 2011, p. 68).

A sala de aula oportuniza elementos para que o/a professor/a reflita sua prática e aperfeiçoe sua formação constantemente. Nesse sentido, Lüdke (2001a) afirma que “a prática docente incentiva a preparação do professor, que encontra na pesquisa não apenas um meio de produção de conhecimentos novos, mas um veículo de aquisição e atualização para sua formação profissional (p. 79-80).

Ao apontar a pesquisa como um saber imprescindível, Freire (2022a), reconhece como um momento de busca, indagação, curiosidade e intervenção. Para ele, a pesquisa não se limita a uma atividade acadêmica distante da prática educativa; ao contrário, ela é integrada ao processo de ensino-aprendizagem, sendo um instrumento de questionamento e transformação.

Essa perspectiva freireana sobre a pesquisa como um saber necessário para a prática educativa, ressoa com a ideia de que a formação de professores/as deve ir além da mera absorção de conhecimentos teóricos. Ela deve envolver uma postura ativa, questionadora e intervencionista, onde a pesquisa é não apenas uma ferramenta metodológica, mas um meio de construção de conhecimento em constante diálogo com a realidade (Freire, 2022a).

A pesquisa na formação do/a professor/a é tida como um fator muito importante em todo seu processo formativo. Segundo Lüdke (2012a),

(...) é necessário introduzir o futuro professor no universo da pesquisa, em sua formação inicial e também na formação continuada, garantindo assim a possibilidade de exercício do magistério de maneira muito mais crítica e autônoma. Isso é fácil de afirmar e propor, e muito difícil de realizar. O futuro professor que não tiver acesso à formação e à prática de pesquisa terá, a meu ver, menos recursos para questionar devidamente sua prática e todo o contexto no qual ela se insere, o que o levaria em direção a uma profissionalidade autônoma e responsável (Lüdke, 2012a, p. 51).

Ao assumir uma postura de professor/a pesquisador/a em sala de aula, o professor tem a oportunidade de mostrar ao/a aluno/a que o conhecimento é dinâmico, vivo e que ele é sempre construído e reconstruído socialmente, não ignorando a riqueza de saberes que eles/as trazem. Nesse sentido, Freire (2022a) diz,

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que-fazer-se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino, continuo buscando, procurando. Ensino porque busco, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo.

Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade (Freire, 2022a, p. 30-31).

Todo esse processo da formação do/a professor/a pesquisador/a, trata-se efetivamente de um processo contínuo que toma como partida o saber experiencial dos/as professores/as, os problemas e desafios da prática escolar. Diante desse contexto, a prática pedagógica estará sempre nesse processo contínuo em busca da construção do saber, o que liga o processo educativo à prática reflexiva. Como colocado por Imbernón (2009) “A formação move-se sempre entre a dialética de aprender e desaprender” (p. 106), por isso, é preciso analisar o que deve ser construído de novo ou reconstruído sobre o velho.

A importância dessa mudança na prática pedagógica implica a renovação da função do/a professor/a como profissional pesquisador/a reflexivo/a e da escola como organização promotora do desenvolvimento desse processo. Imbernón (2009) coloca essa ideia em relevância quando diz que,

É necessário que a formação transite para uma abordagem mais transdisciplinar, que facilite a capacidade de refletir sobre o que uma pessoa faz, pois isso permite fazer surgir o que se acredita e se pensa, que dote o professor de instrumentos ideológicos e intelectuais para compreender e interpretar a complexidade na qual vive e que o envolve (Imbernón, 2009, p. 97).

Nesse sentido, compreendemos que a formação docente deve ser carregada de fundamentação teórica para embasar o saber prático e suscitar nos/as professores/as uma capacidade reflexiva mais apurada nas suas práticas e no espaço e situações que o/a envolvem. Finalizando o referencial teórico, trazemos na seção seguinte a estrutura metodológica desse estudo para compreendermos o percurso e viabilidade da aplicação dessa pesquisa.

4 CONSTRUINDO O CAMINHO DA PESQUISA

O caminho traçado, as escolhas teóricas, o método e as técnicas escolhidas tendem a ser objetos de desvios de rota no decurso da pesquisa, sobretudo, com a entrada no campo a ser investigado que, geralmente, tende a ser mais fecundo do que o que está expresso pelas teorias e paradigmas que dão suporte à pesquisa.

(Sineide Rodrigues, 2016, p. 57-58)

A metodologia é uma etapa fundamental para entender a construção do caminho da pesquisa, através da qual damos destaque as técnicas, procedimentos e regras que guiam a investigação científica, garantindo a validade e confiabilidade dos resultados alcançados. É nesta seção que também abordamos os conceitos da metodologia científica, destacando sua abordagem, método e relevância para o desenvolvimento da pesquisa e sua contribuição para o avanço do conhecimento científico.

Compreendemos que a metodologia é a espinha dorsal que sustenta a pesquisa científica e conduz de forma sistemática a produção de conhecimento, possibilitando sua viabilidade a partir dos passos detalhados no caminho, alinhada aos aspectos éticos que são requeridos para a realização desta investigação.

Expressamos na figura abaixo elementos constituintes do caminho da metodologia, para que se compreenda como essa pesquisa foi sedimentada.

FIGURA 1 – Elementos constituintes da metodologia



Fonte: Autoria própria.

Apresentamos a seguir os elementos metodológicos apontados na figura acima, representativos dos passos que construíram o caminho dessa pesquisa.

4.1 Abordagem metodológica

Em termos de abordagem metodológica, a pesquisa adotou uma perspectiva qualitativa, por possibilitar ao pesquisador a compreensão do sujeito como ser social. Segundo Minayo (2007), a pesquisa qualitativa,

[...] Implica considerar o sujeito de estudo: gente, em determinada condição social, pertencente a determinado grupo social ou classe com suas crenças, valores e significados. Implica também considerar que o objeto das ciências sociais é complexo, contraditório inacabado e em permanente transformação (Minayo, 2007, p. 22).

Por ser um método indutivo, a pesquisa qualitativa nos permite compreender as motivações e percepções dos/as participantes, além de possibilitar mais proximidade com os sujeitos da pesquisa, pois é uma abordagem bastante utilizada nas Ciências Humanas, o que permite que esse vínculo seja fortalecido ao longo do processo e dando um maior domínio para o/a pesquisador/a sobre as informações obtidas para as análises e, conseqüentemente, para os resultados e discussões do trabalho.

Tratando-se de uma pesquisa relacionada à educação, a abordagem qualitativa estabelece uma relação didático-pedagógica, presente no ambiente educacional, a qual viabiliza uma interação entre os/as constituintes desta comunidade, fazendo com que seja viável identificar os processos da problemática a ser estudada, que permeiam o cotidiano escolar, e que, quase sempre, devido ao fato de se tornarem parte da rotina de uma determinada realidade escolar, passam despercebidos pelos/as próprios/as envolvidos/as na pesquisa.

Nessa perspectiva, a abordagem qualitativa torna-se o procedimento mais adequado para compreender como a prática docente, juntamente com a formação continuada na educação básica, podem contribuir para formar professores/as pesquisadores/as nesse nível de ensino, na medida em que o ensino com pesquisa seja estimulado e colocado em prática nas salas de aula, principalmente das escolas públicas do país.

4.2 Método

A metodologia aplicada neste trabalho alinha-se com a Pesquisa Narrativa, pois permite que os/as participantes implicados/as na problemática investigada, deem voz as suas experiências para fundamentar esse estudo baseado nas contribuições das práticas pedagógicas para o ensino com pesquisa. Assim como Clandinin e Connelly (2011), entendemos que o pensamento narrativo é uma maneira de pensar e escrever as experiências e que “o método narrativo é uma parte ou aspecto do fenômeno narrativo. Assim, dizemos que o método narrativo é o fenômeno e também o método das ciências sociais” (p. 48).

O enfoque dado às experiências, tanto dos/as pesquisadores/as quanto dos/as pesquisados/as, destaca a Pesquisa Narrativa das outras metodologias, fortalecida no percurso da construção da pesquisa, através das experiências narradas e do aporte teórico escolhido.

Clandinin e Connelly (2011) reforçam essa ideia da colaboração que a Pesquisa Narrativa e a sua busca pela(s) experiência(s) trazem para a revisão teórica. Eles afirmam que a revisão teórica proposta na metodologia narrativa determina um “tipo de conversa entre a teoria e a vida, ou, pelo menos, entre a teoria e as histórias de vida contidas na pesquisa” (p. 75), o que fortalece uma metodologia entrelaçada pelo aporte teórico e as narrativas dos/as participantes envolvidos/as na pesquisa.

Josso (2004) entende a narrativa como prática de formação e a compreende como uma metodologia adequada para analisar as histórias de professores/as que estão em processo de formação. Para a autora, a narrativa

[...] é orientada pela reconstituição do que as pessoas pensam ser experiências significativas (situações, encontros, atividades, acontecimentos) para explicar e compreender o que, hoje, elas se tornaram no que diz respeito às suas competências, aos seus recursos, às suas intenções, aos seus valores, às suas escolhas de vida, aos seus projetos, às suas ideias sobre elas próprias e sobre o seu meio humano e natural (Josso, 2004, p. 148).

Analisando essa afirmação da autora, compreendemos que essa prática vai além dos muros das instituições e pode ser utilizada em diversos contextos, principalmente quando a narrativa é tematizada para explorar um assunto específico.

Diante dessa breve explanação em relação às narrativas, Jovchelovitch e Bauer (2015) ressaltam a importância que esta metodologia vem tomando nas pesquisas qualitativas, destacando também que o aumento pela busca desta, esteja relacionado ao fato de que “as narrativas se tornaram um método de pesquisa muito difundido nas ciências sociais” (p. 90).

Refletindo a participação do pesquisador como parte da pesquisa desenvolvida, Clandinin e Connelly (2011, p. 120) acentuam que,

Quando pesquisadores narrativos estão em campo, eles nunca estão ali como mentes (sem corpo) registradoras da experiência de alguém. Eles também estão vivenciando uma experiência, qual seja: a experiência da pesquisa que envolve a experiência que eles desejam investigar. A experiência da narrativa do pesquisador é sempre dual, é sempre o pesquisador vivenciando a experiência e também sendo parte da própria experiência. [...], ou seja, nós os pesquisadores narrativos fazemos parte do desfile que presumimos estudar.

Assim, afirmamos que a pesquisa narrativa torna-se cada vez mais importante nas pesquisas em educação, ao oferecer situações que permitem que os/as professores/as sejam, ao mesmo tempo, participantes de uma investigação e autores da sua própria narrativa (Telles, 1999). Logo, a pesquisa narrativa se fortalece como uma maneira de exaltar as experiências, num processo colaborativo entre pesquisador/a e demais participantes da pesquisa.

Ainda nesse sentido, Freitas e Fiorentini (2008) destacam que,

Na pesquisa narrativa, o participante da pesquisa é um parceiro do processo de investigação que compartilha com o pesquisador interpretações e significados sobre as experiências vividas, pois as histórias pessoais e profissionais do participante, relacionadas às ações ou atividades que realiza, trazem informações e indícios relevantes sobre o seu processo de formação ao longo do tempo (Freitas; Fiorentini, 2008, p. 142).

Dessa maneira, os/as pesquisadores precisam ficar atentos às experiências relatadas e saber focar de forma sensível ao que pretende com as narrativas obtidas, visto que, para pesquisadores/as narrativos/as, compreender a experiência é seu desafio principal.

Esse método utilizado oportuniza que o/a pesquisador/a aprenda com o outro e crie possibilidades de ver, ouvir e sentir de uma outra maneira, que antes não era possível. Em suma, a pesquisa narrativa nos ajuda a compreender a ampliação do presente e refletir sobre as experiências para nossa formação.

A área da educação tem se apropriado bastante do método narrativo como maneira de partilha das experiências vivenciadas no ambiente escolar, em especial na sala de aula, o que acaba promovendo o incentivo da participação de outros/as professores/as em atividades que os/as levem a falar com mais segurança de suas experiências, favorecendo sua prática docente.

4.3 Técnicas de produção de dados

Definidos a abordagem e o método, partimos para as técnicas de produção de dados, sendo utilizado, inicialmente, um questionário para obtenção de dados de identificação das participantes. Em seguida, foi desenvolvida a Entrevista Narrativa para a produção de dados, além de um encontro formativo baseado nas narrativas obtidas para a conclusão do produto educacional.

A entrevista é um modelo de técnica de produção de dados bastante utilizado, principalmente nas pesquisas em educação, pois ela propicia ao pesquisador estabelecer um diálogo com os/as participantes da pesquisa e a partir dela conseguir chegar ao seu objetivo. Abordando, especificamente, a técnica de Entrevista Narrativa (EN), ressaltamos que ela possibilita mais liberdade de expressão, ocorrendo de forma individual e mais espontânea, permitindo que os/as participantes manifestem suas experiências de forma mais livre.

A Entrevista Narrativa estimula o/a participante a discorrer sobre algum fato importante de sua trajetória e o contexto social no qual está inserido (Jovchelovitch e Bauer, 2015). Os autores também afirmam que “A EN vai mais além que qualquer outro método ao evitar uma pré-estruturação da entrevista” (p. 95).

Tanto o método “Pesquisa Narrativa” quanto a técnica “Entrevista Narrativa”, derivam do latim *narrare*, que se refere a “relato de um acontecimento ou fenômeno” (Michaelis, 2008). Por ser considerada também um método de pesquisa qualitativa, os autores enfatizam que,

Ela é considerada uma forma de entrevista não estruturada, de profundidade, com características específicas. Conceitualmente, a ideia da entrevista narrativa é motivada por uma crítica do esquema pergunta-resposta da maioria das entrevistas (Jovchelovitch e Bauer, 2015, p. 95).

Nesse sentido de crítica ao formato tradicional de entrevistas, a EN se sobressai em deixar a narrativa ocorrer de forma mais livre, mesmo que em determinado momento seja direcionado algum tema.

A seguir, expomos uma tabela com as fases da Entrevista Narrativa, de acordo com as ideias de Jovchelovitch e Bauer (2015).

TABELA 3 – Fases Principais da entrevista narrativa

Fases	Regras
Preparação	Exploração do campo; Formulação de questões exmanentes.
1. Iniciação	Formulação do tópico inicial para narração;

	Emprego de auxílios visuais.
2. Narração central	Não interromper; Somente encorajamento não verbal para continuar a Narração; Esperar por sinais de finalização (“coda”)
3. Fase de perguntas	Somente “Que aconteceu então?”; Não dar opiniões ou fazer perguntas sobre atitudes; Não discutir sobre contradições; Não fazer perguntas do tipo “por quê?”; Ir de perguntas exmanentes para imanentes.
4. Fala conclusiva	Parar de gravar; São permitidas perguntas do tipo “por quê?”; Fazer anotações imediatamente depois da entrevista

Fonte: Jovchelovitch e Bauer (2015, p. 97).

Ao observar os passos da Entrevista Narrativa na tabela acima, conseguimos desenvolver um trabalho com mais tranquilidade para prosseguir ao longo da entrevista e tendo consciência da importância da relação que deve existir entre entrevistador/a e entrevistado/a para que tenhamos êxito na pesquisa durante essa etapa.

Além do questionário e da Entrevista Narrativa, utilizamos também os instrumentos gravador de voz e câmera fotográfica disponíveis no aparelho celular do pesquisador para obter os registros e fizemos a transcrição das entrevistas através do *plug-in* de áudio disposto no *Word* do pacote *Microsoft Office*.

4.4 Aspectos Éticos

A pesquisa envolve a colaboração de outros sujeitos, o que necessariamente nos coloca a seguir as diretrizes da Resolução 466/12 (Brasil, 2012), que trata de pesquisas que envolvem seres humanos e da Resolução 510/16 (Brasil, 2016) que nos orienta quanto às pesquisas envolvendo seres humanos nas Ciências Humanas e Sociais. Seguir as normas estabelecidas por esses documentos, nos respalda quanto aos nossos direitos e deveres enquanto pesquisadores/as, assim como também relacionado aos sujeitos pesquisados.

O respaldo na questão ética da pesquisa também é garantido por essas resoluções. O trabalho seguiu as diretrizes estabelecidas para que a pesquisa estivesse adequada para sua execução. Por isso, se fez necessário cumprir com todas as determinações éticas previstas pelo Conselho Nacional de Saúde (CNS) e suas recomendações contidas nas resoluções mencionadas. Nesse sentido, o estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da URCA, de acordo como o parecer consubstanciado do CEP nº 6.887.768 de 14 de junho de 2024 (ANEXO D), ainda em formato de projeto, obtendo a autorização necessária para realizar a pesquisa.

A Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP), que tem a finalidade de proteger os/as voluntários/as nas pesquisas que envolvam, direta ou indiretamente, os seres humanos e os Comitês de Ética em Pesquisa que são vinculados a instituições que realizam pesquisas envolvendo seres humanos e ao CONEP, representando-o a nível regional, tem o objetivo de analisar e aprovar ou não os projetos envolvendo seres humanos (Siqueira Junior, 2008).

É preciso lembrar que a confidencialidade e privacidade dos/as indivíduos/as pesquisados/as é um dado importante, que deve ser assegurado, para garantir sua proteção tanto física quanto intelectual, assim como também as informações dadas por eles/as não podem ser usadas para o prejuízo dos/as envolvidos/as na pesquisa. Essas informações constam no Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE), deixando explícito que os/as voluntários/as consentem sua participação na pesquisa de forma livre e cientes dos benefícios e possíveis riscos que sua participação acarreta (ANEXO A).

Após consentirem voluntariamente participação na pesquisa, as participantes autorizaram a gravação de imagem e voz, usados no momento da EN e para o Produto Educacional, assinando o Termo de Autorização para Gravação de Imagem e Voz (ANEXO B). Outro respaldo ético e legal da pesquisa é o Termo de Anuência da Instituição Coparticipante (ANEXO C), o qual foi devidamente assinado pelo Secretário Municipal da Educação Básica de Brejo Santo-CE, o que garantiu que as narrativas fossem realizadas nas escolas lócus de trabalho de cada participante.

Sardenberg et al (1999) ressaltam a importância do retorno para os/as participantes/as e ambiente onde a pesquisa foi realizada, dos benefícios obtidos através dos conhecimentos adquiridos com a participação de cada um/a dos/as envolvidos/as no trabalho, fazendo assim que eles/as percebam os resultados provenientes, o que indiretamente os/as estimulam para a participação em pesquisas futuras.

4.5 Lócus e Participantes da Pesquisa

A pesquisa aconteceu no município de Brejo Santo, no estado do Ceará, localizado na região do Cariri. De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a cidade apresenta população estimada em 2024 de 53.778 habitantes distribuídos em um território de 654.658Km². Em 2010, último ano de informe sobre a taxa de escolarização de 6 a 14 anos de idade, a cidade registrou o índice de 92,5%.

Na rede pública, a cidade conta com 16 estabelecimentos de Educação Infantil, 30 de Ensino Fundamental, destacando a primeira escola indígena da região, Isú-Kariri, que atende a

Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental, e 4 destinadas ao Ensino Médio, sendo uma dessas 4 a modalidade EJA. O município também conta com um campus da Universidade Federal do Cariri (UFCA), o Instituto de Formação de Educadores (IFE) que oferta os cursos de Pedagogia, Licenciatura em Biologia, Química, Física, Matemática e Licenciatura Interdisciplinar em Ciências Naturais e Matemática, atendendo a Educação Superior, com o objetivo de contribuir com a formação de docentes no município e cidades circunvizinhas.

O referido município apresenta destaque a nível estadual e nacional em índices educacionais. Em relação ao Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), no ano de 2023, a nota alcançada referente aos anos iniciais do Ensino Fundamental na rede pública foi de 6,3 e para os anos finais, de 6,4. No gráfico abaixo podemos ver a evolução dos índices projetados e alcançados pelo município nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

GRÁFICO 1 – Evolução do IDEB anos iniciais do Ensino Fundamental de Brejo Santo-CE



Fonte: IDEB 2023, INEP.

Diante dos resultados conquistados, constatamos que o trabalho desenvolvido na educação de Brejo Santo é compromissado e aberto a novas ideias. Logo, definimos 3 escolas como lócus da pesquisa, que seguiram os seguintes critérios de seleção:

- Ser o local de trabalho do/a professor/a selecionado/a como participante da pesquisa;
- Fácil acesso para o deslocamento dos/as participantes e do pesquisador;
- Apresentar no mínimo duas turmas de 4º ano na escola no mesmo turno.

A cidade de Brejo Santo apresenta 5 escolas com oferta dos anos iniciais do Ensino Fundamental na sua sede. Destas, selecionamos 3 escolas que atendem aos critérios traçados anteriormente.

O universo de participantes da pesquisa compreende 6 professoras da rede pública municipal, as quais levam o nome em conjunto de professoras-andarilhas da pesquisa. A escolha desse nome para se referir ao conjunto das participantes, deu-se pela metaforização assumida pela pesquisa como caminho. Logo, por andarilha significar “Que caminha bastante” (Michaelis, 2008), usamos a metáfora de que as professoras percorrem “longos caminhos” para alcançar seus objetivos em cada aula.

Como não é possível fazer a pesquisa com o quantitativo total de professoras da cidade, estabelecemos como recorte, docentes atuantes no 4º ano do Ensino Fundamental, pois essa turma tem algumas características que favoreceram sua escolha como locus do estudo. São elas:

1. Não participa de avaliações externas, o que permite um tempo maior de participação das envolvidas;
2. Apresenta as quintas-feiras como o dia reservado para o planejamento das professoras, podendo reservar um momento para participar das narrativas;
3. O pesquisador desse estudo apresenta um trabalho de 7 anos em turmas de 4º ano, motivo pelo qual pode apresentar acesso maior às professoras dessa etapa.

Para selecionar as participantes da pesquisa, adotamos os seguintes critérios:

- a) Lecionar no 4º ano em uma das escolas da sede do município;
- b) Trabalhar no mínimo há 5 anos no município;
- c) Ter disponibilidade para participar das narrativas para a pesquisa e da formação para a elaboração do produto educacional.

Subentende-se que aceitar participar da pesquisa é o mínimo para poder estar no processo de inclusão desse estudo, logo, justifica-se esse quesito não estar nos critérios de seleção do trabalho. Após análise dos questionários para a seleção dos/as participantes, estabeleceu-se 3 professoras de uma determinada escola, 2 professoras de uma escola em tempo integral e 1 professora de outra escola, totalizando 3 professoras efetivas e as demais temporárias.

Resumimos em uma tabela de forma sistematizada, informações preliminares das professoras-andarilhas da pesquisa, reforçando que os nomes apresentados são fictícios, obedecendo normas éticas da pesquisa, os quais têm sua escolha explicada na seção seguinte. Vale ressaltar que esses nomes escolhidos pelas participantes, são nomes de professoras que tiveram uma importância para a educação do município de Brejo Santo-CE.

TABELA 4 – Informações das professoras-andarilhas da pesquisa

Professora	Idade (em anos)	Formação	Maior titulação	Tempo de docência (em anos)*	Vínculo na educação pública de Brejo Santo	Carga Horária semanal de trabalho
Marineusa	37	Pedagogia	Especialização	12	Temporária	40h
Toinha	64	Matemática, Ciências da Natureza, Pedagogia, Letras Inglês/Português e Literatura	Especialização	40**	Efetiva	40h
Lúcia	48	Pedagogia	Especialização	29	Temporária	40h
Balbina	34	Pedagogia	Especialização	14	Temporária	40h
Iêda	59	Pedagogia	Especialização	5	Efetiva	20h
Zélia	43	Biologia/ Pedagogia	Especialização	20	Efetiva	40h

Fonte: Autoria própria.

*O tempo informado leva em consideração desde o primeiro ano de trabalho que as professoras relataram, por isso algumas têm uma carreira na docência mais extensa.

**Considerando o tempo como professora temporária e efetiva.

Os dados apresentados na tabela anterior, fornecem informações sobre a formação e carreira na docência das professoras-andarilhas da pesquisa, a partir dos quais temos conhecimento do vínculo atual estabelecido com o município de Brejo Santo-CE, área de formação, idade, dedicação e tempo de trabalho, sendo esta última característica mais detalhada com a leitura da subseção da apresentação da história de vida e formação das professoras.

4.6 Análise de dados

Sob o viés de valorização da interação dos/as participantes com o meio, a análise da pesquisa precisa ser feita dentro dessa perspectiva. Por isso, a Análise Textual Discursiva (ATD) foi o método escolhido e que norteia a referida discussão, com base nos conceitos de Moraes e Galiuzzi (2011), que o definem como um método que permite “reconstruir conhecimentos existentes sobre o tema investigado” (p. 11), nos permitindo analisar os textos para produzir novas compreensões sobre os fenômenos investigados, aprofundando com teóricos que ancoram o assunto abordado.

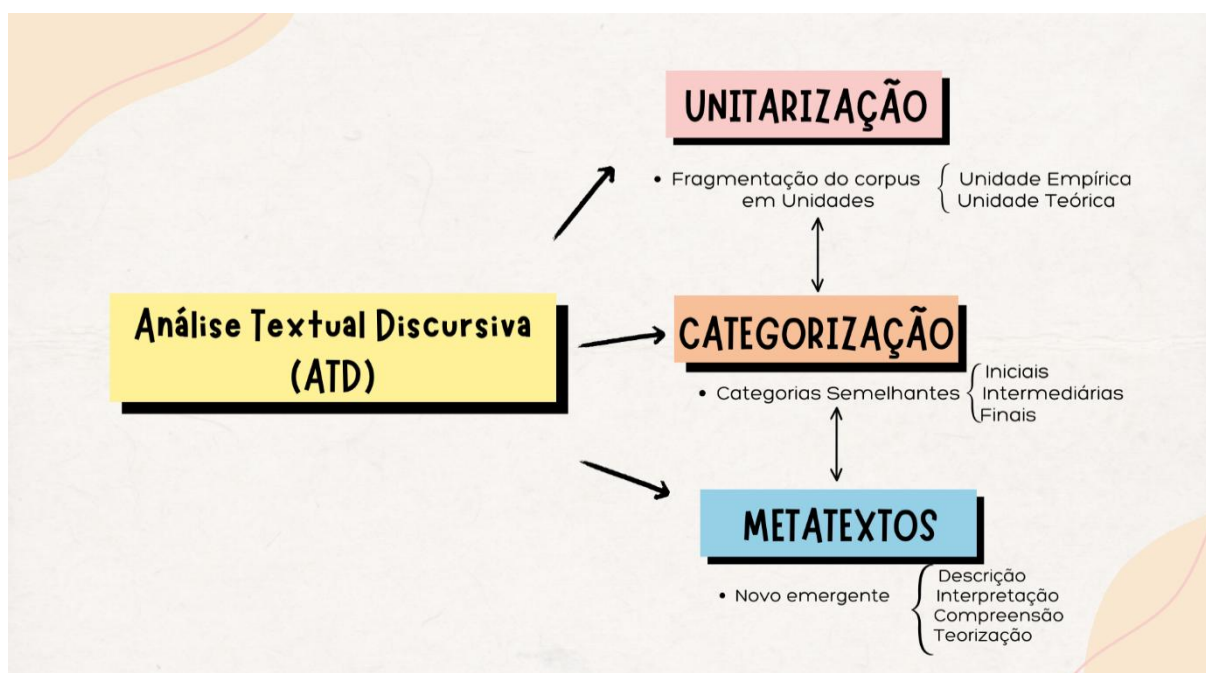
Assim, podemos concluir que a ATD ajuda na transformação do/a pesquisador/a, o/a qual percebe-se em constante mudança entre as fases durante o processo da análise. O próprio método permite essa modificação do/a pesquisador/a enquanto processo de análise dos dados, como cita Moraes e Galiazzi (2011)

(...) consegue refletir sobre seu processo de transformação ao longo das análises, dá-se por conta de que sua própria identidade está se reconstruindo (...) Em síntese, o pesquisador também se reconstrói como pesquisador e sujeito durante as análises. É o que denominamos a metamorfose do pesquisador (Moraes; Galiazzi, 2011, p. 191).

Nos percebermos como sujeitos em reconstrução de ideias na trajetória da pesquisa, pode ser traduzido para o trabalho como um conforto, ao entendermos que iremos adquirir novos conhecimentos, nos reconstruir enquanto profissionais, além de trazer contribuições que sejam esperadas e acionadas no espaço que a pesquisa se enquadra.

As fases que a Análise Textual Discursiva (ATD) percorrem, requerem uma explicação para que se possa compreender sua finalidade, já que envolve três fases importantes que se conectam através de seus desdobramentos, formando uma análise mais fidedigna aos achados. O esquema apresentado na figura 1 antecipa as fases desse processo.

FIGURA 2 – Fases da Análise Textual Discursiva



Fonte: Autoria própria baseada nos conceitos de Moraes e Galiazzi.

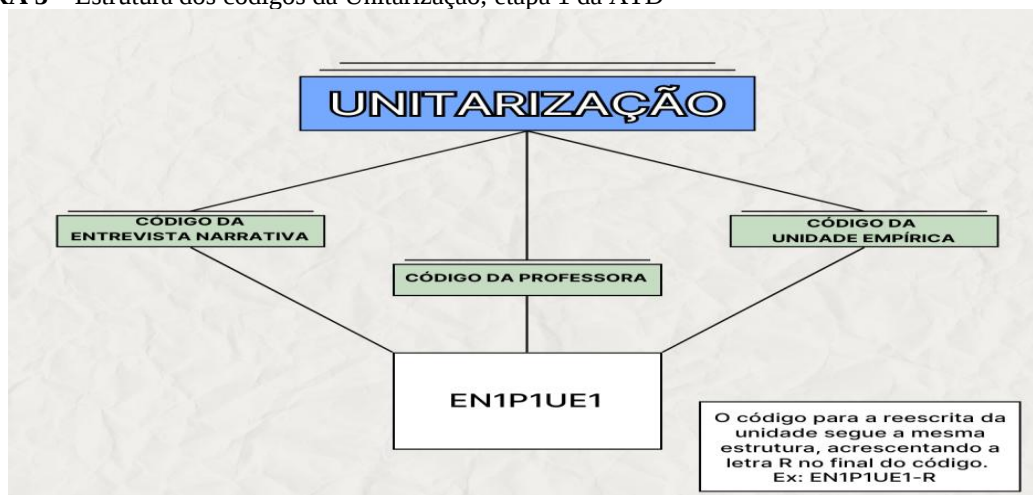
A primeira etapa do processo da análise, chama-se Unitarização e inicia-se com a leitura do corpus textual, que são as entrevistas realizadas para o desenvolvimento da pesquisa e textos embasados em teóricos que versam com as respostas obtidas nas entrevistas. Feita essa leitura aprofundada, começa a fragmentação desse corpus em unidades menores e uma interpretação mais criteriosa. Por ser as respostas das entrevistas parte primordial do corpus, elas constituem as unidades empíricas do estudo por trazerem as narrativas das participantes da pesquisa. Como as leituras emergem de alguma perspectiva teórica, os teóricos também são trazidos para essa conversa, constituindo as unidades teóricas da análise.

Moraes (2003) sintetiza esse processo inicial trazendo a afirmação de que,

entendemos que a análise textual parte de um conjunto de pressupostos em relação à leitura dos textos que examinamos. Os materiais analisados constituem um conjunto de significantes. O pesquisador atribui a eles significados sobre seus conhecimentos e teorias. A emergência e comunicação desses novos sentidos e significados é o objetivo da análise (Moraes, 2003, p. 193).

Para preservar a identidade das participantes e organizar os dados, faz-se necessário codificar o corpus, criando códigos que indiquem a origem de cada unidade. Geralmente a codificação corresponde a atribuição de uma letra ou número a cada fragmento do corpus. Depois, pode ser adicionado um segundo número ou letra para as unidades construídas a partir de cada texto. Nessa etapa, depois de lidas, fragmentadas e reescritas as 6 entrevistas narrativas, obtivemos 64 unidades empíricas, que foram codificadas seguindo a estrutura mostrada na imagem abaixo.

FIGURA 3 – Estrutura dos códigos da Unitarização, etapa 1 da ATD



Fonte: Autoria própria.

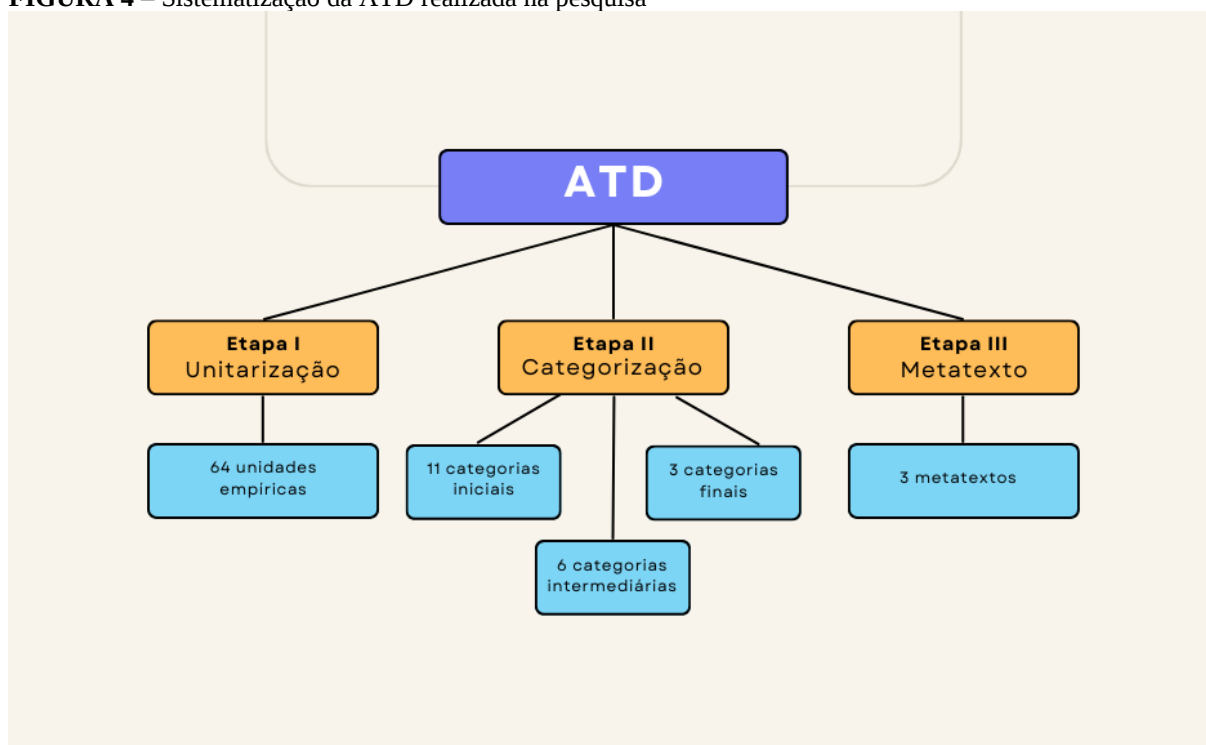
A fase da Unitarização é concluída em três etapas.

1. Fragmentação dos textos e codificação de cada unidade;
2. Reescrita de cada unidade de modo que assuma um significado o mais completo possível em si mesma;
3. Atribuição de um nome ou título para cada unidade assim produzida.

Passando para a segunda fase da ATD, temos a categorização, que fará a união das unidades em categorias, a partir da semelhança entre elas. A partir disso, surgem as categorias iniciais, a depender da quantidade de categorias desse primeiro momento, formam-se as categorias intermediárias e conclui-se com as categorias finais que emergem da interpretação e compreensão do/a pesquisador/a.

Por termos obtido 64 unidades empíricas, organizamos essa fase em 11 categorias iniciais, 6 categorias intermediárias e 3 categorias finais, processo esse que se encontra nos apêndices ao final dessa pesquisa. As categorias finais resultam nos metatextos. As tonalidades das cores utilizadas na categorização, seguem uma lógica de mais fraco para mais forte, devido o próprio procedimento dessa fase ir se desenvolvendo (inicial-intermediário-final). Vê-se na imagem seguinte o resumo desse processo da análise realizada nessa pesquisa.

FIGURA 4 – Sistematização da ATD realizada na pesquisa



Fonte: Autoria própria.

A última fase dá-se com a elaboração do metatexto, a partir da descrição e interpretação das categorias que foram demarcadas. Esse novo texto produzido representa a compreensão e teorização dos fenômenos investigados (Moraes e Galiuzzi, 2011). Em resumo, o metatexto é um diálogo estabelecido entre as participantes da pesquisa, o pesquisador e os/as teóricos/as que ajudam na construção desse novo emergente.

O corpus deste estudo é constituído, além das respostas/recortes das narrativas com as participantes, de uma pesquisa bibliográfica, com autorias já identificadas com a temática da pesquisa, que contribuíram com um aporte teórico estruturado. Entre elas, podemos destacar André (2012, 2016), Corazza (2002, 2005, 2013, 2017, 2022), Demo (2009, 2011a, 2011b, 2015), Diniz-Pereira (2011, 2022), Freire (1979, 1991, 2015, 2021, 2022a, 2022b, 2023, 2024), Gatti (2012, 2016), Haetinger (2017), hooks (2013, 2020), Imbernón (2009, 2011), Lampert (2008), Lüdke (2001, 2009, 2012a, 2012b), Nóvoa (2000, 2007), Schön (2000), Stenhouse (1975) e Zeichner (1993, 2011).

A próxima seção expõe os resultados e discussão, provindos da construção dos metatextos, como etapa final da ATD. Contudo, antes da análise mais aprofundada dos dados, optamos por fazer uma apresentação geral de cada uma das entrevistadas, a partir de excertos emergentes da narração central delas, por isso a seção seguinte abre com uma prosa geral com as professoras-andarilhas da pesquisa.

5 REFLETINDO SOBRE O PERCURSO A PARTIR DAS PAISAGENS DESCOBERTAS

Com base nas análises abrangentes dos dados da pesquisa e seu aprofundamento, construímos a seção dos resultados e discussão, que são os metatextos produzidos, os quais nos levaram a inferências a partir dos conhecimentos empíricos e teóricos trazidos para essa conversa. Considerando que os metatextos surgem a partir das narrativas das professoras, trazemos, inicialmente, uma apresentação da história de vida e formação de cada uma das participantes da pesquisa, pois assim entendemos melhor a contribuição de cada uma a partir da sua perspectiva, trazendo mais relevância para a interpretação dos resultados.

5.1 Uma prosa no caminho com as professoras-andarilhas da pesquisa

As experiências de vida e o ambiente sociocultural são obviamente ingredientes-chave da pessoa que somos, do nosso sentido do eu. De acordo com o ‘quanto’ investigamos o nosso ‘eu’ no nosso ensino, na nossa experiência e no nosso ambiente sociocultural, assim concebemos a nossa prática (Goodson, 2000, p. 71-72).

Este trabalho se centraliza nas narrativas de seis professoras sobre suas práticas pedagógicas acerca do que elas compreendem sobre ensino com pesquisa, fator este primordial para o desenvolvimento profissional docente e melhoria de suas práticas, fortalecendo o processo educativo e a formação de professores/as. Portanto, se fez necessário conhecer essas participantes da pesquisa, chamadas aqui, em conjunto, de professoras-andarilhas da pesquisa.

É importante expressar que mesmo tratando de formação de professores/as, é essencial conhecer a formação de vida dessas pesquisadoras, pois como bem exposto por Fávero e Tonieto,

Qualquer processo que se diga formativo do profissional docente deve levar em consideração que tal sujeito é portador de uma história de vida e que, da mesma forma que a formação profissional influencia a história de vida da pessoa, essa portabilidade interfere na construção do profissional (Fávero; Tonieto, 2010, p. 27).

Fica, portanto, evidente que o processo de formação, tanto pessoal quanto profissional, se constroem de forma mútua, conectando o/a indivíduo/a nessas duas esferas, o que faz com

que ele/a se reconheça por inteiro/a nos diversos espaços, não sendo possível deixar de lado uma parte de sua formação para exercer determinadas atividades.

Seguindo as questões éticas da pesquisa, as participantes tiveram suas identidades preservadas, adotando um nome fictício, os quais se justificam na escolha de nomes de professoras que tiveram importância na história da educação do município de Brejo Santo-CE, como por exemplo, primeira mulher a assumir o cargo de secretária de educação da cidade, professora com deficiência, primeira professora do magistério público, fundadora de escola de alfabetização, entre outros destaques.

Para chegarmos aos nomes escolhidos, foi realizado um levantamento dos nomes de professoras que se destacaram na cidade de Brejo Santo-CE, com a colaboração da professora historiadora da cidade, Fátima Teles¹², a qual trouxe um breve relato sobre cada uma, que após seleção desses nomes, apresentamos às participantes da pesquisa, que escolheram por afinidade e pelo relato que cada uma apresenta. Na apresentação de cada professora-andarilha da pesquisa, apresentamos brevemente, em nota de rodapé, quem foi cada professora escolhida para dar nome às participantes dessa dissertação.

A apresentação segue a ordem em que as entrevistas narrativas aconteceram e em determinados momentos se faz uso da linguagem em primeira pessoa, sendo uma reprodução direta da fala das participantes.

5.1.1 Professora Marineusa: *“Eu sou uma mistura de uma professora tradicional com uma professora moderna”*

A professora-andarilha entrevistada que utilizou o pseudônimo Marineusa¹³, nasceu em Brejo Santo-CE e foi criada em Milagres-CE, filha de pais aposentados, sendo o pai, por muitos anos operador de máquinas e a mãe agricultora, ambos semianalfabetos. Tem duas irmãs gêmeas e um irmão mais velho. Não pretendia ser professora, pois tinha “o grande sonho da infância” de ser advogada, juíza, ir para a área do Direito, “mas alguns caminhos me levaram até aqui”.

¹² Maria de Fátima Araújo Teles é professora da rede pública municipal de Brejo Santo-CE. Também é escritora, poeta, membra da Academia de Letras do Brasil-Secção Ceará e membra do Instituto Cultural do Cariri. Outras informações estão disponíveis no Lattes – <http://lattes.cnpq.br/1844469607255238>

¹³ Marineusa Santana era natural de Brejo Santo-CE. Educadora desde os 15 anos de idade. Foi professora, vice-diretora e diretora em escolas da rede estadual. A primeira mulher Secretária de Educação e Cultura do seu município. Atualmente, o Museu municipal da cidade leva seu nome, devido sua contribuição para o resgate cultural da sua terra através do repasse da sua história, de pesquisas e de seus escritos.

Ela lembra que sempre foi uma criança muito curiosa e aos 5 anos aprendeu a ler, como a própria relata, “foi assim, ‘um estalo’”. Em suas lembranças destaca as primeiras professoras.

Até hoje lembro da minha professora Neí, lá em Milagres, na Creche de Dona Nozinha, hoje falecida. Lembro, como se fosse hoje, da minha querida tia Joana, uma mulher linda, negra e um sorriso branquinho em seus lábios, sempre com um batom vermelho. A paciência em pessoa e eu cá comigo dizia: Quando eu crescer, vou ser como ela!

Foi a “tia Neí” que a ensinou a ler. Ainda recorda até a maneira que ela falava, proferindo instantaneamente: “Marineusa, toda vez que você for para algum lugar e ver uma placa, tenta juntar as sílabas e você vai encontrar a palavrinha”.

Nas suas recordações, Marineusa começa a “se sentir professora”, quando ainda criança, as professoras já pediam pra ela copiar no quadro, enquanto elas, muitas vezes, faziam outras atividades não didáticas e que hoje não é mais permitido, como sair pra fumar na hora da aula, folhear revistas de catálogo como Avon e Hermes, etc. e assim, sempre sendo chamada para copiar no quadro, ela foi “pegando gosto” e quando “chegava em casa pegava alguns cadernos velhos, colocava minhas irmãs pra sentar e ali ia fazendo a famosa escolinha”.

Prosseguindo sua narrativa, ela diz que concluiu o Ensino Fundamental e fez até o segundo ano do Ensino Médio, momento em que estava prestes a completar 17 anos e conheceu seu esposo. Em 9 meses eles namoraram, noivaram e casaram, estando juntos até hoje, há 20 anos. Seu marido é hoje oficial da polícia aposentado e desse relacionamento nasceu o seu filho, hoje com 13 anos, o qual ela define como “o amor da minha vida, o meu milagre, a pessoa com quem eu me inspiro, a pessoa com quem eu converso, a pessoa que não me deixa desistir da educação”.

Com essa mudança de vida, mudou de Milagres para Brejo Santo em 2008 e, incentivada pelo seu marido, concluiu o Ensino Médio na Educação de Jovens e Adultos (EJA), passagem de sua formação estudantil que a fez declarar “Sou fruto da EJA, por isso eu acredito muito na EJA. Não tive oportunidade ainda de ser professora na EJA, mas quem sabe...” Dando continuidade aos estudos, em 2012 prestou vestibular para Pedagogia, pagou durante 4 anos fazendo sacrifícios e trabalhando nas escolas “pequenininhas” de Brejo Santo, que lhe deram uma oportunidade estando ainda em processo de formação. No dia de receber o diploma, simplesmente a faculdade fechou e até os dias atuais “não deram notícia”.

O caso foi levado para justiça e durante todo esse período ela foi fazendo as seleções para professora temporária do município com o mandado de segurança, até que em 2019, antes da pandemia, ela fez uma graduação pela Unopar, em Pedagogia novamente, com aquele medo,

e insegurança, mas conseguiu concluir e receber seu diploma.

Marineusa ressalta em sua trajetória que, em 2017, ingressou na Universidade Federal do Cariri, no curso de Licenciatura Interdisciplinar em Ciências Naturais e Matemática, porém não se identificou e trancou o curso no sexto semestre, sem arrependimento, pois percebeu que sua afinidade estava ligada à Pedagogia.

Hoje ela tem especialização em Psicopedagogia e está fazendo outras em Letras/Inglês e História, a qual gosta bastante. Em seu relato, afirma que todas essas adversidades a fizeram ser a profissional que se reconhece hoje, entendendo que passou muitos percalços e poderia ter parado lá atrás, mas isso só a motivou a ser quem é hoje, como ela se define,

Eu costumo dizer que eu sou uma mistura de uma professora tradicional com uma professora moderna, porque eu acredito na educação, mas uma educação com disciplina, uma educação com regras, mas que não deixe de trabalhar o lúdico, de que o aluno seja realmente o centro, mas para que tudo isso aconteça, o ator principal é o professor; porque se ele não tiver ali, nada flui, nada vai contribuir...

Em suas andanças no caminho na educação, ela já passou por muitas turmas, como professora Regente I do 1º, do 2º e do 3º ano, professora de História e Artes no 8º e 9º ano e hoje está como professora Regente II com História, Ciências, Geografia, Educação Física e Inglês, passando em todas as turmas dos anos iniciais do Ensino Fundamental, onde ela fala que se encontrou e está se aperfeiçoando para que cada dia mais possa levar o melhor para as crianças.

Com relação a sua prática em sala de aula, ela enfatiza que gosta muito de trabalhar com vídeo, aula de campo, de levar os/as alunos/as a fazer experiências, pois acredita que é muito importante que o/a discente esteja conectado, não só nas quatro paredes da escola, mas consigo mesmo, para que seja capaz de compreender de forma prática e objetiva o que os/as professores/as estão mediando. Ela rememora que sua pesquisa de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) foi abordando experiências lúdicas e brincadeiras na Educação Infantil. Hoje, procura diversificar com aulas práticas e dinâmicas para que o/a aluno/a aprenda aquele conteúdo de forma mais fácil e prazerosa.

Marineusa assevera que na sua época de estudante na Educação Básica, os/as professores não trabalhavam no sentido da pesquisa, de instigar a pesquisar, o que imperava era a questão tradicional. Eram raras as situações em que algum/a professor/a fazia algo diferente. Ela endossa que somente quando entrou na UFCA, já no primeiro semestre, foi apresentado uma disciplina de Projeto, da primeira organização curricular, onde foi apresentada a pesquisa

para eles/as e, ela diz, que “eu, particularmente, senti muita falta e dificuldade, porque era algo diferente para mim, era algo novo, eu não sabia, não tinha noção”.

Com as orientações dos/as professores/as, ela foi aprendendo a desenvolver esse hábito de pesquisar. Ao ir para a faculdade que se formou, que foi feita à distância, já não sentia tanta dificuldade, porque tinha entrado em contato com a pesquisa. Conseguia construir os portfólios com os conhecimentos de pesquisa adquiridos. Assim, ela acredita que “é nessa perspectiva que a gente tem que passar pro aluno, pra ele ser um aluno pesquisador, ele ir atrás de todo o conhecimento através da pesquisa, com a gente mediando, direcionando”.

Ela compreende essa questão do portfólio como uma opção viável para trabalhar o ensino com pesquisa na sala de aula com os/as alunos/as, mesmo eles/as sendo crianças, fazendo adaptações, como um portfólio geral da turma e não individual, sugerindo que,

principalmente nessas aulas de Ciências, História e Geografia, que tem uma rede mais extensa da gente conseguir coletar informações, sair com eles em campo, fazer os registros, fazer as pesquisas, então é bem mais abrangente a gente conseguir fazer, não da forma acadêmica, mas de uma forma voltada à realidade mesmo das crianças do ensino básico.

Finaliza dizendo “E eu continuo aqui na luta, todos os dias, estudando, trocando ideias com meus colegas e que, se Deus quiser, em breve vou passar em um concurso público para dar um salto a mais em minha trajetória, (...) o que eu almejo é ser concursada, que meus colegas sejam concursados e que tenham a devida valorização”.

5.1.2 Professora Toinha: “*Sou essa pessoa aberta ao novo*”

A participante com o pseudônimo de Toinha¹⁴, é natural de Itaguajé-PR, nasceu em 15 de novembro de 1960. Seus pais mudaram para essa referida cidade na época da colheita de café. Como seu pai era caminhoneiro e vivia transportando cargas para o sul do Brasil, eles moravam em uma colônia japonesa. Tempos depois seus pais se separaram e sua mãe retornou para Brejo Santo-CE, indo morar com a sua irmã, Teresa, que já tinha uma prole de 9 filhos. Tempos depois, sua mãe casou novamente e foi morar na Bahia, no Juazeiro, e Toinha ficou

¹⁴Antônia Camilo Gomes, popularmente conhecida por Toinha Camilo, em virtude de não gostar do seu nome Antônia, nasceu no sítio Baixio do Boi, em Brejo Santo-CE. Foi professora da rede pública e privada no município. Mesmo aposentada, recebeu convite para trabalhar na 20ª Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação (CREDE 20), permanecendo nesse local até seu falecimento. Atualmente, o prédio onde funciona este estabelecimento recebe seu nome.

morando com sua tia em Brejo Santo, que a criou como filha, a qual ela externaliza seu sentimento “com muito amor, eu reconheço ela como mãe”.

Desde criança era muito ativa, muito criativa, criava seus próprios brinquedos e gostava muito de ler, aprendeu a ler muito cedo, era uma apaixonada pelos livros e desde a infância já sonhava em ser professora, como ela menciona em uma de suas falas “eu sempre falava que quando crescesse ia ser professora de Língua Inglesa, tendo em vista que eu gostava muito de Inglês”. Aos 8 anos de idade já sabia inglês bastante. Quando fazia a quarta série, na época, tinha a disciplina de Inglês e não tinha professor para dar a disciplina e ela, ainda criança, dava aula para os seus colegas. Relata ainda que sabia mais do que a professora que veio ensinar, devido já ter aprendido bem cedo a língua.

O ambiente no qual foi criada tinha muito amor e muita leitura. Adquiriu o hábito da leitura bem cedo, sempre ia pegar livros na biblioteca pública da cidade. Com isso desenvolveu bastante sua escrita e também oralidade. Aos 19 anos, ainda estudante, casou-se com seu atual marido e tiveram três filhos, hoje todos já se formaram e são casados. “Reviver minha história me emociona”, nos relata Toinha com a voz embargada tomada pela emoção de passear por sua trajetória de vida.

Iniciou sua jornada escolar em 1965, estudando na Escola José Matias, que na época ofertava a Educação Infantil, depois disso mudou para a Escola Joaquim Gomes Basílio, na qual fez seu Ensino Fundamental. Ela lembra da professora que lhe ensinou a ler, na 1ª série, “Berenice, uma pessoa encantadora que me ensinou a ler”. Ela recorda com carinho dos/as seus/suas professores/as e fala do método de ensino, que era tradicional, com alguns professores muito rígidos, castigos e até a palmatória, mas revela que “era um tradicional aonde já tinha essa interação que nós temos hoje (...), tinha trabalhos de grupo, tinha seminários, a gente fazia apresentações de teatro, música, poesia, teve muito dinamismo. Tinha oficinas, as aulas de Arte eram com oficinas de pintura, de artesanatos. Foi muito bom, um ensino muito proveitoso”.

No Ensino Médio ela começou fazendo o científico e nesse mesmo período, resolveu casar e trocou do científico para o magistério, pois pensou “Eu vou casar, para uma mulher casada é mais prático o trabalho de professora, é cômodo porque não trabalha no sábado e domingo”. Esse pensamento nos remete a uma época em que o patriarcado tinha ainda mais força na sociedade e isso se refletia diretamente sobre às mulheres, que até para exercerem alguma profissão, se preocupavam com a opinião dos familiares, maridos, se teriam tempo para se dividir entre o trabalho e as tarefas domésticas, entre outros fatores.

No 2º ano do magistério, mudou-se com o marido para São José do Belmonte-PE para seu marido trabalhar. Nesse ano, ela relembra com perfeição as disciplinas que mais gostava,

como Didática e Prática de Ensino, onde já tinha que visitar as escolas, fazer os estágios, relatório, etc. No ano seguinte retorna para Brejo Santo e conclui o 3º ano do terceiro magistério e depois ainda fez o 4º ano do magistério, que era ofertado naquela época. Ao terminar o magistério, já tinha uma filha de 2 anos.

Antes de iniciar seu trabalho na educação, Toinha trabalhou no comércio, em uma panificadora e foi lá que um dia, em 1986, o então prefeito da cidade, Juarez Sampaio, passou e perguntou se ela queria trabalhar na rede municipal como professora, alegando “Você vai ganhar mais do que no comércio, você nem vai trabalhar sábado, nem domingo, nem feriado, vai ser muito bom pra você. Passe na prefeitura!”. Ela aceitou a proposta e de imediato foi convocada para trabalhar na escola João Teles de Carvalho, que estava em construção, logo, ela foi a primeira funcionária dessa escola, como lembra bem “Eu fui a primeira professora e a primeira secretária. Pela manhã exercia a função de secretária e ensinava à tarde. Depois eu fiquei os dois horários em sala de aula”. Ela cita também que nessa época a prefeitura oferecia formações, que eram chamadas de Reciclagem.

Em 2007 sua vida passou por uma reviravolta devido um acidente com seu esposo, que foi acometido de um Acidente Vascular Cerebral (AVC) isquêmico, fato que fez a estrutura da sua casa desandar. “Eu que sempre tive um companheiro pra me ajudar em todas as coisas, tive que começar a trabalhar sozinha para dar conta do sustento da família e cuidar do meu esposo doente. Hoje ele é sequelado do AVC, ele não fala, perdeu os movimentos do corpo do lado direito e depende de mim pra tudo”.

Mesmo com todos esses percalços, Toinha continuou trabalhando e estudando. Ao longo de sua vida, cursou cinco faculdades (Matemática, Ciências da Natureza, Pedagogia, Letras Inglês/Português e Literatura) e uma pós-graduação (Matemática). Foi professora da rede pública municipal efetiva, porém depois teve que viajar e dar baixa na carteira, que ocasionou na perda de sua estabilidade. Quando retornou, trabalhou como professora temporária por 15 anos, coincidindo com o período que seu esposo estava doente. Exerceu a docência como professora temporária do município e trabalhava outro horário numa escola privada, afirmando “eu precisei me reinventar também no mercado de trabalho, passando a vender lanches na faculdade”, os quais eram preparados até de madrugada para levar no dia seguinte para faculdade pra vender pra aumentar a renda da família.

Depois de muitos desafios, no ano de 2013 fez o concurso municipal para professores/as de Brejo Santo, logrando êxito, sendo aprovada em sexto lugar, motivo pelo qual “louvo e agradeço a Deus todos os dias da minha vida”. Ela se identifica como “uma pessoa que tem muita empatia pelo outro (...), uma pessoa dinâmica, alegre independente dos

problemas, sou uma pessoa que pratica esporte, que está sempre lendo, sou essa pessoa aberta ao novo”. Ela também expressa seu desejo de cursar um mestrado, mas devido a doença do seu esposo, que demanda muito de sua assistência, deixou esse sonho guardado.

Ela complementa dizendo que é uma pessoa que está “sempre procurando, sempre se movimentando em busca do novo, sempre inovando”. Mesmo já apresentando idade e tempo de serviço para se aposentar, ainda continua em sala de aula e diz que não pensa nisso, pois “as crianças me encantam”. Já ensinou do Infantil até o Ensino Médio e trabalhou em muitas escolas de Brejo Santo, entre públicas, privadas, da zona urbana e zona rural. Ela afirma que encerrou sua jornada estudantil com a conclusão do seu tão sonhado curso de Inglês. Foi a época que seu marido já estava doente e ela não pôde mais dar continuidade a outros estudos.

Recentemente, em 2023, ela teve a oportunidade, com o Programa Super Autor¹⁵ na escola, de escrever dois livros “Gildo e o Mundo da Matemática”, um livro que ensina a ensinar matemática e “Uma Menina Pequena no Tamanho e Grande no Sonho”, que fala um pouco de alguns fragmentos da sua vida desde a infância. E em 2024, ainda aproveitando o mesmo programa, escreveu “O Sertão, Lugar de Esperança”, que retrata as desigualdades sociais, a exploração do trabalho, a seca do Nordeste, situações vividas por famílias dessa região do país em tempos de seca. “É meu terceiro livro, mesmo sendo pelo Super Autor, eu considero que ficaram bem interessantes”.

5.1.3 Professora Lúcia: “*Ensinar era a minha brincadeira em casa que eu fiz se tornar realidade*”

Nossa terceira entrevistada escolheu o pseudônimo Lúcia¹⁶ para ser identificada. Ela nasceu no Sítio Capoeiro, município de Brejo Santo. Seu lar era composto por sua mãe, seu pai e duas irmãs, uma mais velha e outra mais nova. No sítio que moravam não tinha energia elétrica. Teve uma infância regada a muitas brincadeiras com as irmãs no terreiro de casa e usando bastante da criatividade para criar seus brinquedos com espiga de milho, pedaços de tijolos, etc. e durante à noite ela recorda dos momentos de contação de história feitos por uma senhora vizinha, em que as crianças colocavam uma lona no terreiro e iam ouvir as histórias.

¹⁵Programa com objetivo de desenvolver a capacidade criativa dos/as alunos/as através da escrita e leitura. Conheça mais detalhes do programa acessando seu site: <https://superautor.com.br/>

¹⁶Lúcia Teixeira era natural de Jati-CE, se firmou como professora em Brejo Santo-CE, sendo uma das professoras da primeira turma de professores concursados do município. Foi uma professora que se dedicou bastante ao ato de educar no Ensino Fundamental e estava sempre buscando inovar suas aulas. Se destacou com uma das primeiras professoras a utilizar o Material Dourado em suas aulas de Matemática.

Ela traz em suas memórias que começou a ir para escola de 7 para 8 anos, a mais velha com 10 e a outra nem tinha ido ainda, devido o pai delas ser bem rigoroso e ter sido criado numa época em que o machismo estrutural era bem mais forte do que hoje, não querendo que elas estudassem. A escola era Joaquim Gomes Basílio, não tinha transporte, iam a pé na estrada de areia, quando chovia chegavam completamente molhadas e o material recorda que não era de boa qualidade “O meu caderninho era assim, era a folhinha bem amarela, quando eu escrevia com o lápis não dava nem pra ver, quando eu chegava em casa que era pra resolver a atividade, eu começava a chorar, porque não sabia o que eu tinha escrito na sala”.

Sempre gostou muito de estudar e sempre recebeu muito carinho na escola. Ela lembra muito de suas professoras, em especial de Dona Lurdinha Cavalcante. Lúcia relata que era muito tímida e não falava, e sempre na hora da merenda “Dona Lurdinha ia lá, com ‘umas baciinhas azuzinhas’, pegava a merenda, me sentava perto dela e colocava na minha boca. Nunca esqueci!”. Ela também diz que teve alguns/as professores/as que eram bem rígidos/as e que na época não tinha o momento de participar, a não ser que fosse requisitado, como por exemplo, para responder a tabuada. Concluiu o Ensino Fundamental e fez o Normal (Magistério) em outra escola, etapa que ela precisou vencer um pouco sua timidez, pois era preciso realizar os estágios e participar de forma mais ativa nas aulas.

Como o Normal era um curso de nível médio que preparava para ser professor/a, Lúcia diz que “nas nossas brincadeiras, lá no sítio, a gente fazia uma escolinha, onde ia ensinando as outras crianças e eu lembro que eu sempre queria ser a professora”, mas na realidade era muito tímida e sabendo que precisaria dar aula, falar mais, pensou até em desistir dos estudos, devido sua timidez. Porém, acabou ficando e concluindo, mesmo com timidez. “Quando eu estava com aquele momento com as meninas brincando na escolinha, até que eu falava, mas quando chegava no momento da sala de aula, eu tinha vergonha de falar, até porque não era mais uma brincadeira, era a realidade”. Após concluir o Normal, seu sonho agora seria cursar uma faculdade. Como na cidade de Brejo Santo não tinha, teria que cursar fora e conversou com seu pai, que não autorizou. Então ela adiou esse sonho por um momento.

Terminado o Normal em 1994, no ano seguinte um primo seu que estava diretor da Escola Mestre Zé Luiz, no bairro Morro Dourado, em Brejo Santo, a convidou para ser professora e a própria se indagou como se era tão tímida e não falava e ele disse que a ajudaria, ficando até na sala com ela nos primeiros dias, até que se acostumasse. Desse modo, foi perdendo a timidez e vendo o quanto é encantador estar na sala de aula com os/as alunos/as. Lúcia disse: “ensinar era a minha brincadeira em casa que eu fiz se tornar realidade. Era uma paixão, um dom. Eu acredito que cada pessoa tem o seu dom e eu acho que eu nasci pra ser

professora”.

Ela ficou 3 anos trabalhando nessa escola e nesse período começou a namorar escondido com um vizinho do sítio, pois como já citado, seu pai era bem rígido, chegando a expulsá-la de casa ao saber que tinha engravidado, visto que além disso, a família do seu então namorado era rival da família de seu pai. Foi um período conturbado, mas ela teve sua primeira filha e depois mais um filho, que com o crescimento deles, voltou a estreitar os laços com a família de ambos.

Com os filhos um pouco crescidos, ela começa a sonhar novamente em cursar a tão aguardada faculdade, que seu pai não apoiou e agora casada, para sua surpresa, o marido também não aprovou. Isso foi recente, em 2010, quando Lúcia começou a trabalhar numa escola particular e uma parte da equipe ainda não tinha graduação e estava tendo a oportunidade da faculdade de Pedagogia ser no Brejo, ofertada pelo Instituto de Formação e Educação Teológica (IFETE), nos finais de semana.

Com a imposição do marido, ela demonstrou uma fortaleza e disse que não desistiria do seu sonho. “É o meu sonho e meu pai não deixou. E agora você me proibir mais uma vez o meu sonho? Então sinto muito, a gente vai se separar, mas a faculdade eu vou fazer!”, com isso ele voltou atrás e Lúcia começou a cursar Pedagogia, realizando seu sonho. Quando estava faltando menos de um semestre para terminar a faculdade, iniciou uma pós-graduação em Psicopedagogia Clínica e Institucional. Ela diz que ainda queria fazer outras, mas os filhos começaram a crescer e sua prioridade passou a ser os estudos deles.

Ela relembrou todas as dificuldades pelas quais passou, mas reflete que no final valeu a pena. Lembra que na faculdade já não era tão tímida e participava bastante, pois sempre gostou muito de estudar. Em suas palavras: “A minha faculdade foi como se eu tivesse começando a estudar, porque ali tinha um momento que você podia falar...”. Na faculdade, relembra que teve professores/as maravilhosos/as, alguns que incentivaram bastante mesmo e uma, em especial, que a apoiou no trabalho final da monografia. Como não tinha muita intimidade com a tecnologia, a professora se dispôs a ajudá-la na formatação, além de incentivá-la na escrita de sua pesquisa.

Lúcia diz que sempre teve professores/as que a apoiaram e sempre os/as procurava para mostrar o seu interesse. Foi nessa etapa que ela via o ensino mais direcionado para pesquisa, pois na sua formação da Educação Básica, era tudo muito tradicional ainda. O tema do seu TCC foi a ludicidade, os jogos na educação. Foi um tema que tinha despertado seu interesse, apesar de que, segunda a mesma, “Sofri para trabalhar com o lúdico, pois quando eu comecei, em 1995, a gente não trabalhava assim. Quando foi para envolver o lúdico, eu tive

dificuldade de como trabalhar, porque eu sabia que ia ter muito movimento, ia ter bagunça... eu não sabia lidar com o lúdico”. Ela precisou aprender a trabalhar com essa ferramenta, por isso escolheu esse tema e hoje compreende a importância de se trabalhar com a ludicidade.

Hoje ela se preocupa em sempre fazer sua prática de forma que leve os alunos a questionarem, a construir um pensamento crítico sobre os assuntos, tudo isso já fruto das formações que recebe da secretaria e da sua formação, que foi precária nesse sentido, visto que o ensino tradicional era a maneira mais usada de ensinar, tanto que ela reconhece que no início de sua carreira também era mais tradicional, mas agora entende que devemos possibilitar um mundo que as crianças já se construam com uma sabedoria que seja construtiva.

5.1.4 Professora Balbina: “*Precisei sair do casulo, passar por transformações (...) e dar belos voos*”

Natural da cidade de Barro-CE, filha de agricultores e irmã de mais três pessoas, também já formados, a professora que escolheu o pseudônimo Balbina¹⁷ diz que teve uma infância bem simples, brincando na rua, subindo em árvores, nadando nos rios. Ela destaca que sempre foi aluna de escola pública e que entrou na escola de 3 para completar 4 anos de idade em sua cidade e na faculdade aos 16 anos, na cidade de Cajazeiras-PB, como bolsista 100% pelo Programa Universidade Para Todos (Prouni), concluindo sua formação em Pedagogia aos 20 anos.

Ela traz suas lembranças da época de escola, relatando que foi muito bem aproveitada, porque sempre gostou de estudar, não daquelas que “devorava livros”, mas gostava de estudar e de ir para escola. Em seu relato, lembra de professores/as que admira, citando a professora da pré-escola, “Tia Elizete”, a qual demonstra ter uma imensa admiração e carinho por ela, pela forma como ela sempre conduziu suas aulas, o tratamento com os/as alunos/as, se tornando uma inspiração para sua prática pedagógica. Em suas palavras, disse: “Essa forma como a minha professora conduzia, eu tento trazer, de falar sério na hora que precisar falar sério, mas também na hora que precisar ser um ombro acolhedor pra escutar, eu sempre proporciono isso também para os meus alunos”.

¹⁷Balbina Viana Arrais nasceu em 05 de dezembro de 1862, no Sítio Emas, em Lavras da Mangabeira. Inicialmente trabalhou em São Pedro do Crato (atual Caririáçu), transferindo-se para diversas cidades, sendo Várzea Alegre sua última estadia antes de se mudar para Brejo Santo, de onde não mais saiu e se tornou a primeira professora do magistério público da cidade. Sua família é responsável por legados importantes de Brejo Santo, principalmente na educação e religião da cidade. Seu nome batiza a escola estadual profissionalizante de Brejo Santo-CE.

Já em sua época de Ensino Fundamental, um professor que ela recorda bastante, é o professor de Matemática, na oitava série, na época, pois ele fazia aulas muito dinâmicas, que realmente centravam e chamavam a atenção dos/as alunos/as e lembra até hoje a maneira que ele ensinou Delta e Bhaskara¹⁸.

Sobre sua graduação, como é da cidade de Barro-CE, e foi bolsista Prouni, precisou mudar para Cajazeiras-PB, porque o curso era à noite e não tinha transporte para ir à faculdade. Isso foi um desafio, pois ela só tinha 16 anos de idade e foi preciso morar sozinha, coisa que nunca tinha feito antes e acabou sendo difícil, pois como menciona,

Eu era basicamente uma criança e não conhecia nada na cidade, foi um novo mundo para mim, cheio de altos e baixos, porque fui sozinha, distante da família, as condições financeiras eram bem limitadas, praticamente eu levava a feirinha de casa para poder estudar, ia com o dinheiro da passagem e ficava só com dinheiro da passagem pra voltar no sábado.

Foram 4 anos, durante a graduação conta que não teve oportunidade de participar de eventos ou cursos de extensão fora, somente os que acontecia na própria faculdade, por conta dessas limitações financeiras.

Fez um Curso Técnico em Enfermagem, em 2020, também em Cajazeiras e, conseqüentemente, foi praticamente online, devido à Pandemia da Covid-19. Decidiu fazer o curso porque gosta muito da área da saúde e como já trabalhou na Secretaria de Saúde na cidade de João Pessoa, do estado da Paraíba, se identificou e resolveu fazer o curso como uma forma também de cuidar dos seus parentes, como ela fala,

Eu tenho um filho de 11 anos, uma mãe idosa, pai idoso, eles precisam de um olhar a mais e o curso serviu muito no dia que eu precisei prestar socorro a minha avó, pós-AVC. São duas áreas que eu gosto muito, da área da educação e da área da saúde. Quem sabe um eu vá exercer, mas, por enquanto, só na docência.

Como professora, Balbina se define extrovertida, dinâmica e realizada na profissão, “Sou uma metamorfose ambulante, sempre pronta a me adaptar a cada turma, como o ciclo da vida de uma borboleta, que precisa sair do casulo, passar por transformações para se tornar uma borboleta e dar belos voos”.

Ela conta que sua trajetória na docência iniciou assim que concluiu a faculdade, onde

¹⁸A fórmula de Bhaskara é um método resolutivo para encontrar raízes de uma equação do segundo grau. Delta é uma letra grega representada em forma de triângulo para resolver o discriminante nessa fórmula citada.

ficou 8 anos trabalhando numa escola particular na cidade de Cajazeiras-PB, intitulada pelo nome de Centro Educacional Josué Roberto. Assumiu aulas de Arte no Fundamental II numa turma de 7º ano e aula de reforço à tarde e mediante o tempo foi passando na escola, foi pegando salas subsequentes menores, 5º ano, 2º ano... No final de 2018 ela decidiu fazer a seleção para professores/as temporários/as da cidade de Brejo Santo-CE, assumindo em 2019.

Ela relata que “já estava saturada da escola particular, porque eu não era só professora, eu tive a experiência como coordenadora, secretária resolvendo parte burocrática de documentações, censo escolar, transferência de alunos, boletim, enfim, e isso tudo por um salário bem aquém”. Como em conversa com a dona da escola não chegaram a um acordo, ela começa a ensinar em Brejo Santo, na Educação Infantil, em uma sala de Creche, o Infantil 5, no Clube de Mães, como é conhecida, mas que se chama Centro de Educação Infantil Antônio Gomes Santana. Depois foi convidada para trabalhar na Escola João Teles, também em 2019. Logo após recebeu a proposta para sair da creche e ir para a Escola Pedro Basílio, ficando só com o Fundamental I, aceitando prontamente.

Por não morar na cidade, ela ia e vinha todos os dias, depois começou a dividir apartamento com outras professoras que também vinham de fora. Em 2020 foi morar sozinha próxima à escola que trabalha, mas começou a Pandemia e ela retornou para sua cidade natal, Barro, ministrando de lá as aulas online, período o qual conta que foi bem desafiador, tendo que se adaptar aos novos meios de ensino. Terminando o período pandêmico, ela decide não morar mais no Brejo e continuar indo e vindo todos os dias para trabalhar. A professora reconhece que “É cansativo ir e vir todos os dias, só que eu já me adaptei tanto, que pra mim a viagem é uma terapia. Outras professoras vêm comigo e assim, a viagem, pra mim, se torna uma terapia”.

Sua rotina acaba comprometendo sua dedicação ao filho, de 11 anos, pois ela acorda às 4:40h da manhã e sai do Brejo depois das 17 horas, chegando em Barro já depois das 18 horas, somente após desse horário é que consegue dar atenção ao filho e também um suporte pedagógico, pois o pai dele também trabalha viajando para outras cidades. Quando passa das 23 horas ou meia noite é que sua rotina se encerra, pois sempre tem alguma demanda do trabalho para concluir, como ela mesma cita “a gente que é professor nunca para, sempre tem algo para fazer, para pesquisar, para planejar, pra confeccionar...”.

Por não ter tido uma formação que incentivasse o ensino com pesquisa, ela tenta desenvolver seu trabalho nesse sentido e acredita que algumas atividades com os/as alunos/as são viáveis para o Fundamental I, direcionando-os para o ensino com pesquisa, como criação de maquetes, Feira de Ciências e apresentações de seminários. Ela ressalta que, devido eles terem pouca maturidade nessa etapa, precisarão de uma supervisão do/a professor/a para

realização destas. Ela nos diz que já coloca seus/as alunos/as para realizar seminários e enfatiza que “não é colocado como obrigatoriedade uma produção de cartaz ou algo do tipo, mas é obrigatório que eles pesquisem o conteúdo pra realizar o compartilhamento do conhecimento com os colegas, onde será avaliado postura e a pesquisa de conteúdos”.

Balbina lembra que na época que estudava teve uma feira de ciências no Fundamental I e o tema da sua sala foi brinquedos, a partir do qual eles/as confeccionaram com caixa de fósforos alguns brinquedos que usavam na infância, destacando que foi muito divertido, porque produziram e a comunidade fez visita, participando fazendo perguntas. Ela acredita que “hoje faz falta atividades desse tipo. Quando realmente havia esses momentos na escola, os alunos se sentiam mais instigados a desenvolver, a pesquisar, hoje em dia eles querem tudo pronto...”.

Por conta do seu processo formativo que apresentou ausência desse ensino com pesquisa, ela tenta fazer o inverso com sua prática pedagógica, pois compreende que hoje os/as alunos/as estão cada vez mais “acelerados” e precisam desenvolver essas habilidades de forma que sejam uteis para seu desenvolvimento, por isso, tenta sempre fazê-los/as construir um pensamento crítico com cada assunto que trabalha em sala de aula.

5.1.5 Professora Iêda: *“Aprendi em sala, como continuo aprendendo, sou uma eterna aprendiz”*

A professora que escolheu ser chamada de Iêda¹⁹, nasceu na cidade do Crato, no dia 10 de agosto de 1965. É a quarta filha de um total de cinco filhos de um casal, cujo pai era comerciante e a mãe cuidava do lar. Ela conta que teve uma infância feliz e que seus pais tinham uma condição de vida favorável, que proporcionou ela ter estudado em escola particular. Moravam na cidade e aos finais de semana iam para uma casa no sítio, onde gostava de brincar com barro, de se balançar embaixo das árvores, entre outras diversões que a zona rural proporciona.

Ela estudou todas as etapas da Educação Básica no Colégio Diocesano, no Crato, e traz lembranças agradáveis desse ambiente e das pessoas que lá trabalhavam. Recorda com carinho do Monsenhor Montenegro que era o diretor geral, de Dona Nilza a diretora do primário e de todas as professoras, em especial de duas, Francila e Luiza, que ensinavam Português e Arte, respectivamente, eram as aulas que mais gostava.

¹⁹Iêda Macedo era natural de Missão Velha-CE. Foi vice-diretora da escola estadual Balbina Viana Arrais e professora na Escola Normal Padre Abath. Também foi uma das fundadoras da Casa Redonda, a escola privada de alfabetização mais famosa de Brejo Santo-CE. Se dedicou bastante ao ensino das crianças. Atualmente, um Centro de Educação Infantil leva seu nome, o qual todo ano apresenta uma grande procura de matrículas.

Iêda relata que o ensino na época era tradicional, que, em alguns pontos, como a organização e o respeito pelos/as professores/as, diz que gosta. Ela compara com os dias atuais, “A gente via o professor como alguém que estava ali para nos ensinar e também tinha aquele respeito, que hoje, eu como professora, não sinto isso em sala de aula”.

Seu Ensino Superior foi na Universidade Regional do Cariri, a URCA. Deste período ela também recorda de vários professores, em especial, a professora Dulcinea, o professor Tancredo e a professora Rosimeire. A maneira deles ensinarem já era diferente da época da escola, havia um direcionamento que instigava a pensar mais, a fazer pesquisa. Ela lembra que houve um hiato de mais de uma década nos seus estudos entre a Educação Básica e o Ensino Superior, devido acontecimentos na sua trajetória de vida.

Ela conta que seus estudos aconteceram em várias etapas, pois casou muito nova, aos 15 anos de idade. Quando casou não havia nem iniciado o Ensino Médio. Aos 16 anos foi mãe e deu uma pausa de 2 ou 3 anos sem estudar, se dedicando exclusivamente ao seu filho. Ao retornar para cursar o Ensino Médio, 3 anos depois ela conclui e casa novamente e mais uma vez foi se dedicar exclusivamente à criação dos seus filhos, agora já com mais uma filha. Com o segundo casamento saiu da sua terra natal para residir em outra cidade, Brejo Santo-CE.

Em Brejo Santo, na época, não tinha curso superior, então teria que se deslocar para o Crato ou para outra cidade próxima, no estado do Pernambuco, eram as duas opções mais próximas de Brejo Santo. Como seu esposo não concordava com essa ideia, parou por mais de 10 anos seus estudos, até que quando seus filhos já estavam mais crescidos, foi convencer seu esposo a lhe autorizar voltar a estudar. Com o aval dele, ela fez o pré-vestibular, passado 5 meses ela prestou vestibular para Pedagogia em Crato, na URCA e em Salgueiro Pernambuco, sendo aprovada nas duas, mas escolheu a URCA, por ser sua terra.

Com isso, passou a se deslocar para o Crato do Brejo Santo, todas as tardes, de 5 horas e retomava às 23 horas, fato este que seu esposo não queria que voltasse a estudar. Quando concluiu seu curso, em março de 2003, pouco tempo depois engravidou do seu terceiro filho e mais uma vez parou tudo novamente e foi ser simplesmente mãe. Quando seu filho completou 10 anos, ela fez o concurso público em Brejo Santo e em 2019 foi convocada para assumir o cargo de professora, sendo essa sua primeira experiência em sala de aula.

Iêda diz que antes de assumir o concurso em 2019, até então não tinha experiência alguma em sala de aula, somente como gerente administrativa nas empresas do seu pai, em restaurantes e casa de show. Sua única experiência com a docência tinha sido durante o curso de Pedagogia nos estágios obrigatórios de regência e fora isso foi em casa ensinando as atividades escolares dos seus filhos. Essa sua experiência em contato direto com os/as alunos/as

em sala de aula foi bem rápida no início, pois no ano seguinte começou a Pandemia da Covid-19, o que a fez ter que aprender a dar aula usando as tecnologias, o que se caracterizou com um grande desafio. Ela diz sem receios: “Aprendi em sala, como continuo aprendendo, sou uma eterna aprendiz”.

Hoje, ela diz que ainda se vê uma iniciante na carreira, mas sempre aberta a aprender e propagar um ensino que contribua para o crescimento dos/as seus/as alunos/as. Ela acredita no método que é ensinado nas formações continuadas pela secretaria e sempre busca envolver as crianças fazendo atividades que elas participem de forma mais ativa, dando sua opinião, para que assim possam ir construindo um pensamento mais crítico das coisas e conclui afirmando que “O ensino com pesquisa é importante para esse processo de ensino aprendizagem nos dias de hoje, pois só assim as crianças vão entender que elas também fazem parte dessa construção do conhecimento”.

5.1.6 Professora Zélia: *“Eu fui me descobrindo e fui me identificando como realmente a educadora a qual hoje eu me encontro”*

A professora que escolheu o nome Zélia²⁰ para ser representada nos escritos da pesquisa, é natural de Brejo Santo, estado do Ceará e faz parte de uma família composta por 7 irmãos, 6 mulheres e 1 homem. Seu pai era agricultor, hoje já se encontra aposentado e sua mãe dona de casa. Sua infância foi vivenciada na zona rural, juntamente com todos os estímulos que o ambiente por si proporciona. Era na casa de sua avó materna que todos os primos e primas se encontravam e começavam as brincadeiras tradicionais, principalmente pular corda, pega-pega, trancilim²¹, subindo em árvore, foi uma infância bastante ativa enquanto estímulo.

Sua vida estudantil inicia um pouco tarde, pois como morava na zona rural, o acesso à educação não era tão fácil como é hoje. Os primeiros anos de vivência escolar, as aulas aconteciam na varanda da casa de uma das professoras, de forma muito improvisada, sem nenhum recurso pedagógico, estrutura física não existia, só na 4ª série, que hoje corresponde ao 5º ano do Ensino Fundamental, foi que chegou a comparar com a estrutura física de uma escola, que até hoje ainda existe, a Escola Juvino Ferreira, onde lá fez seu Fundamental I, a partir da quinta série, atual 6º ano, já teria que se deslocar para a zona urbana, deslocamento

²⁰Zélia Cabral nasceu em Brejo Santo-CE. Era uma professora com deficiência física, devido um acidente na infância que comprometeu uma de suas pernas. Foi professora da rede pública estadual e se dedicou bastante ao ato de ensinar. Procurava fazer aulas diferenciadas para seus/as alunos/as e era sempre procurada pelos estudantes do antigo Normal para fazerem estágio em sua turma, que os recebia sempre com alegria.

²¹Brincadeira popular também conhecida por elástico em outras regiões.

esse também de forma precária, porque diferentemente de hoje, era em carros abertos sem nem uma proteção.

Uma vez que ingressou na vida estudantil um pouco tarde, automaticamente entrou na vida acadêmica também tarde. Ela lembra que quando estava concluindo entre a 7ª e 8ª série, entrou para o mercado de trabalho, modificando sua rotina, tendo que trabalhar durante o dia e estudar à noite. Foi uma tarefa árdua concluir seus estudos na Educação Básica. Ela reconhece que teve um déficit na aprendizagem por não poder se dedicar somente aos estudos e que também teve dificuldade para ingressar na universidade, mas com um esforço muito grande conseguiu entrar na Universidade Regional do Cariri, na qual concluiu o curso de Ciências Biológicas à noite e em paralelo, assim que iniciou sua vida acadêmica, também começou a trabalhar em uma escola privada na época, a qual encontra-se ativa até hoje. Ela conta que foi uma jornada bastante intensa, pois tinha que se deslocar todos os dias de Brejo Santo para o Crato, saindo às 16h e retornando por volta de 23:30h.

Zélia afirma que foi um período muito produtivo esse seu processo de formação, pois “A partir do momento que eu ingressei na vida acadêmica, eu também tive a oportunidade de vivenciar as teorias na prática”. Hoje ela é uma das sócias da escola a mais de 20 anos e afirma que foi lá onde se encontrou como educadora. “Me encontrei como professora”. Iniciou na Educação Infantil e posteriormente entrou como professora efetiva no município de Brejo Santo e hoje leciona no Ensino Fundamental nos anos iniciais.

Ela ressalta que a mudança do mercado de trabalho, do comércio para a educação, foi uma reviravolta na sua vida, enfocando que a vivência intensa das teorias que eram ensinadas na faculdade era muito novo para ela, mas também tudo muito produtivo e intuitivo, de forma que, como retrata, “eu fui me descobrindo e fui me identificando como realmente a educadora a qual hoje eu me encontro”. Durante sua jornada acadêmica ela casou e teve sua primeira filha, hoje já com 12 anos, em seguida depois de 5 anos, teve seu segundo filho. Desde que assumiu o concurso, ela trabalha dois horários, pela manhã na escola particular e à tarde na rede pública municipal.

Como trabalhou muito tempo na Educação Infantil, sentiu a necessidade de fazer Pedagogia, a qual fez à distância, online, por conta de sua jornada de trabalho. Ela reitera que queria trazer toda a parte teórica junto a sua prática e também diante dos desafios, resolveu fazer especialização em Psicopedagogia, pois segunda a mesma “A gente precisa buscar esses conhecimentos para colocar na prática no dia a dia, trazendo de uma forma cada vez mais eficaz o processo de aprendizagem para com os nossos alunos e essas formações contínuas são necessárias”. Toda sua formação teve que ser conciliada com os vários papéis assumidos

(mulher, mãe, dona de casa, profissional), pois, destacando sua fala “Quando a gente trabalha os dois horários, é mãe, esposa e mulher, a gente tem, de certa forma, uma jornada bastante intensa”.

Zélia lembra que uma das professoras que marcaram sua trajetória, ainda nas séries iniciais, mais precisamente na Alfabetização, que aconteceu ainda na zona rural, foi a professora Margarida, na qual ela via uma dedicação, uma preocupação de desenvolver seu trabalho de forma eficiente, mesmo diante de todas as dificuldades que na época existia, chegando até se dispor a dar reforço sem nenhuma remuneração na sua própria residência. Segundo Zélia, ela fazia isso com muito amor e dedicação, “construía esse vínculo desde o princípio com responsabilidade, o que me encantou e isso eu trago para minha prática, esse afeto e amorosidade”.

Ao recordar dessas vivências, Zélia compreende a necessidade e importância dessa construção de vínculo, para fazer com que se aproxime do/a seu/a aluno/a e perceba a sua necessidade, para estimulá-lo “até fora do ambiente da sala, de alguma forma, ou orientando a família, para que ele/a realmente se perceba dentro do processo, veja que é capaz, que pode conseguir. Isso é enriquecedor, tanto para o professor como, principalmente, para o/a aluno/a”. Ela conta que sempre se inspirou em muitos/as professores/as que passaram por sua formação e que “a cada dia a gente vai aprendendo, vai obtendo novos conhecimentos, a educação vai mudando de alguma forma, a nossa clientela também, os alunos fazem parte de uma geração das informações, eles vêm com uma intensidade maior”.

Em sua formação na educação básica, mais precisamente no Ensino Fundamental anos iniciais e anos finais, o incentivo à pesquisa não existia, era muito mais aquele ensino tradicional, onde o aluno não se colocava, não dava seu ponto de vista durante as aulas. No Ensino Médio, cursado no período noturno, ainda tinha em alguns momentos pontuais, mas já existiam com um pouquinho mais de frequência, mas sem tanta elaboração. Essa vivência de ensino com pesquisa só aconteceu de fato na graduação. Ela diz que foi um choque, porque foi muito diferente de tudo aquilo que tinha vivenciado até então.

Fui vivenciar as experiências de elaborar e apresentar seminários, fazer estudos prévios para apresentar, isso exigiu muito de mim, até porque eu não tive esses estímulos durante o ensino básico, isso eu precisei trabalhar muito mais intensamente durante a minha graduação pra eu corresponder com a demanda.

Foram 4 anos de graduação de muitas vivências intensas, com realização de seminários, elaboração de portfólios, organização de estudos, trazendo, de acordo com Zélia,

um olhar mais amplo de como você pode trazer aquelas experiências para dentro da sala de aula hoje, fazendo com que realmente o aluno possa ser protagonista dentro do seu processo, para que o aluno se envolva, para que o aluno pesquise aquilo que está sendo colocado, assim ele terá, de certa forma, uma opinião crítica que possa compreender o que está sendo colocado e desenvolvido. Hoje a gente vê, enquanto educadora, que é possível realizar esse ensino com pesquisa.

Quando iniciou no serviço público, passou a atuar na zona rural, durante 6 anos, só depois foi para zona urbana. Ela afirma que você pode trazer para aquela comunidade a qual está inserida, muitos questionamentos e temas que podem ir de encontro aos costumes, aos hábitos da região local, o que propicia para que você possa colaborar de forma positiva, trazendo projetos, vivências práticas com a própria comunidade, envolvendo a escola, a família e isso é muito rico para os/as estudantes envolvidos/as, as escolas e a família.

Enquanto estava na zona rural, desenvolveu experiências, vivências, conhecimentos que conseguiu trazer para dentro da sala de aula.

Quando tinha uma aula de Ciências, a gente muitas vezes realizava numa área aberta, conhecia muitas coisas que o entorno da escola possibilitava o conhecimento do assunto que saiu da parte dialogada, do próprio livro em si e as crianças experimentavam na forma mais prática e ali vinha todos os questionamentos.

Dessa maneira, ela sempre procurava levar temas que direcionasse à pesquisa, despertando a curiosidade. Zélia acredita que trazer a ciência, a pesquisa, despertar a curiosidade dos/as alunos/as é uma necessidade e o quanto isso desperta nos/as estudantes ter esse conhecimento e a compreensão de mundo a sua volta. Hoje, trabalhando na zona urbana, ela entende que o cenário e a clientela mudam, mas todas precisam ter esse despertar de suas curiosidades, esses estímulos precisam ser realmente instigados nos/as alunos/as.

Ela lembra que durante a Pandemia, nós precisamos nos reinventar, nos apoiar em ferramentas tecnológicas, recursos os quais muitas vezes não era muito da nossa vivência e da nossa prática, mas que foi necessário e assim cada professor precisou [re]construir, buscar na sua prática o contato com essa nova forma de ensinar. De acordo com Zélia, foi ali que a maioria percebeu que a pesquisa, o conhecimento, o novo, é necessário e é preciso realmente a gente buscar a melhor estratégia, de uma forma que a gente consiga o nosso objetivo.

Enquanto educadores/as, temos a consciência que a educação não pode ser mais de uma forma tradicional, na qual o/a professor/a “repassa” o conhecimento, o aluno absorva e

tenta compreender. É preciso todo um envolvimento, buscar junto, se formar junto e isso desde a Educação Infantil. Zélia cita,

Quando a gente trabalha com a cultura maker, faz projetos de reciclagem, onde o aluno em grupo é protagonista e confecciona seu brinquedo com sucata, valorizando aquele momento na interação social, onde ele faz uma pesquisa de campo, é no projeto como educação no trânsito, conscientizando a família das regras básicas das leis que regulam o nosso trânsito, quando o aluno faz uma pesquisa para a importância da conscientização de economia de água e que leva esse conhecimento para dentro do seu ambiente familiar e desperta seus familiares da devida importância, tudo isso é pesquisa e a pesquisa que leva esse aluno a contribuir de forma positiva fora do ambiente da sala de aula.

Ela ainda complementa com possibilidades no Ensino Fundamental

Quando a gente traz o aluno para apresentar uma pesquisa sobre determinado conteúdo, quando expõem seu ponto de vista nos debates, quando elaboram pequenos portfólios, cartilhas, seja individual ou coletivo, isso tudo é pesquisa e é possível de se trazer para o ensino básico. Não é mais necessário a gente ter essa vivência só quando chega na graduação, enquanto educador/a precisamos trazer essas vivências para dentro da sala de aula durante o ensino básico, oferecendo estímulos e oportunidade dessas crianças falarem, pesquisarem, se expressarem de forma a colaborar com seu processo de aprendizagem bem mais significativo.

Esse incentivo à pesquisa, de trazer os/as alunos/as efetivamente como protagonistas dentro do seu processo e serem futuros/as pesquisadores/as, pesquisadores/as natos/as, os direcionam a ter a curiosidade de ir além, de não se satisfazer só com aquela informação dentro do ambiente escolar, de pesquisar, de buscar, de realmente fazer parte daquele processo.

Por vivenciar duas realidades em termos tanto de escola pública como escola privada, desde a sua formação e hoje estando na educação privada na coordenação da Educação Infantil e na rede pública do município como professora nos anos iniciais, ela correlaciona o planejamento que a coordenação traz junto com os professores, dando abertura para partilha de vivência e fica feliz de saber que vivencia essa parte tanto de formação quanto de prática, afirmando que,

a experiência de coordenação e professora, paralelamente, me dá um direcionamento e uma amplitude maior do processo educativo de uma forma bem mais significativa para mim, enquanto educadora, mas também de dar esse apoio às minhas professoras, de forma a ter certeza que é um planejamento e uma organização possível de acontecer de forma efetiva e colaborativa.

Com essa experiência, Zélia acredita que pode se desenvolver ainda mais na sua profissão e contribuir muito mais não só com os/as alunos/as e professores/as, mas, principalmente, consigo mesma, fazendo com que seu lado pesquisadora floresça cotidianamente.

Cruzando as histórias de vida e formação das professoras-andarilhas da pesquisa, observamos aspectos em comum, como a interseccionalidade de gênero, ao trazerem o papel que assumem no ambiente de trabalho e em casa, e como isso impacta diretamente em suas vidas, principalmente no tocante à gestão de tempo. Além disso, enfatizamos o enfrentamento ao patriarcado e machismo estrutural, os quais foram relatados por algumas das participantes, e como elas passaram por essas questões em sua trajetória de vida e formação.

Da análise das narrativas das participantes, destacamos, em especial, como foi explorado o papel da pesquisa na trajetória formativa das professoras, percebendo que essa característica mostrou-se falha e, muitas vezes, ausente nos seus processos formativos, o que nos leva a compreender o quanto essa temática precisa ser estudada para [re]construirmos suas histórias e oportunizar outros caminhos para as novas gerações de docentes, para que estas sejam cada vez mais conscientes de sua capacidade e desenvolvam o pensamento crítico no início de sua formação educativa, aprendendo a valorizar suas experiências e seus próprios conhecimentos.

Na próxima subseção apresentamos os metatextos gerados no processo de análise da pesquisa, os quais foram assim denominados: 1) [Re]Construindo o caminho da pesquisa: compreensão e importância do ensino com pesquisa sob a narrativa das professoras; 2) No meio do caminho construímos pontes: práticas pedagógicas de ensino com pesquisa na sala de aula; 3) Percalços encontrados e horizontes possíveis: nas andanças do caminho em busca da [re]construção como professoras pesquisadoras.

5.2 Metatextos: rotas que se cruzam em direção ao caminho do ensino com pesquisa

São outros rostos, outras vozes
Interagindo e modificando você
E aí surgem novos “valores”
Vindos de outras “vontades”

(Pitty, 2005)

Seguindo a caminhada da análise de dados, começamos “uma prosa a três” no movimento do percurso, ouvindo o que cada andarilha da pesquisa falava para fazermos uma interpretação a partir de toda descrição (unidades empíricas) conversada na viagem que

representa esta pesquisa, e chegarmos a compreender com a ajuda da teoria (unidades teóricas) de outras pessoas que se fazem presentes no percurso a partir do momento que começamos a alongar a prosa, lembrando o que elas já falaram em outras conversas. No fim dessa boa prosa, observamos que as conversas se ligavam em determinados pontos.

Esse proseado bom, ouvindo o que cada parte tem a dizer, é o que chamamos na ATD de metatextos, que surge exatamente das ideias empíricas, teóricas e da compreensão do/a pesquisador/a em relação a junção dessas ideias semelhantes. Com a conversa trocada entre as professoras-andarilhas da pesquisa e buscando um aporte teórico que respalde as ideias delas, surgiram três metatextos, resultado das categorias finais no processo de categorização que antecede esse novo emergente.

A categoria final intitulada “[Re]Construindo o caminho da pesquisa: compreensão e importância do ensino com pesquisa sob a narrativa das professoras” forma o primeiro metatexto, que trata, especificamente, da concepção que as professoras têm sobre pesquisa e da importância que ela traz para o ensino.

A segunda categoria final chamada “No meio do caminho construímos pontes: práticas pedagógicas de ensino com pesquisa na sala de aula” constitui o outro metatexto e aborda as possibilidades que são realizadas por elas na sua prática pedagógica, valorizando o processo criativo e didático de cada uma.

Por fim, temos a categoria final, “Percalços encontrados e horizontes possíveis: nas andanças do caminho em busca da [re]construção como professoras pesquisadoras” que trata dos desafios encontrados e das condições necessárias para fortalecer o ensino com pesquisa na prática pedagógica, encerrando o trio de metatextos formados, que contribuem para uma aproximação com os objetivos da pesquisa e com respostas possíveis para as questões investigativas levantadas.

5.2.1 [Re]Construindo o caminho da pesquisa: *compreensão e importância do ensino com pesquisa sob a narrativa das professoras*

(...) a pesquisa é exatamente isso: a gente solta um “pontinho” para que os alunos queiram entender essa curiosidade.

(Professora Toinha)

A viagem por este caminho resultou em muitas conversas com as professoras-andarilhas da pesquisa. Depois de conhecermos um pouco da trajetória de cada, procuramos

entender, inicialmente, qual o conceito de pesquisa compreendido por elas e qual a importância disso traz para o ensino na escola e esticando um pouco mais a prosa para entender como elas inserem a pesquisa em suas práticas pedagógicas.

Indo pelo caminho da etimologia, como vimos nos primeiros passos dessa caminhada, pesquisa traz a essência do que é novidade para que possa ser construído novos conhecimentos em diálogo com os saberes já existentes. Já vimos que Gatti (2012) coloca isso de forma bem direta quando diz que “Pesquisa é o ato pelo qual procuramos obter conhecimento sobre alguma coisa” (p. 9), mas ao mesmo tempo ela reafirma que quando se trata de uma pesquisa mais objetiva, ela precisa trazer em seu cerne, “características específicas” que permitam ir além de uma “explicação mais superficial”, para que esse conhecimento apresente princípio científico e seja um “conhecimento que obtemos indo além dos fatos, desvendando processos, explicando consistentemente fenômenos segundo alguma referência” (p. 10).

Expandindo essa ideia, a autora coloca que fazemos pesquisa,

para construir o que entendemos por ciência, ou seja: tentando elaborar um conjunto estruturado de conhecimentos que nos permita compreender em profundidade aquilo que, à primeira vista, o mundo das coisas e dos homens nos revela nebulosamente ou sob uma aparência caótica. Vamos então percorrendo aqueles caminhos que nos parecem, segundo critérios, mais seguros para construir uma compreensão aproximada dos homens, da natureza, das relações humanas, etc. (Gatti, 2012, p. 10).

Com essa colocação da autora, fica evidente que não é qualquer investigação que vai apresentar esse sentido do que seja pesquisa, principalmente quando levamos para o espaço da educação. Por isso que quando tentamos encontrar o conceito do que é pesquisa, aparecem divergências devido a essas particularidades.

Pela concepção dada pelas professoras-andarilhas da pesquisa sobre o tema, observamos que elas têm uma aproximação com a definição etimológica da palavra, como podemos ver logo a seguir nas narrativas delas.

Pesquisa é onde o professor vai buscar meios para que os alunos sejam alunos críticos, que seja um aluno pesquisador também (Professora Marineusa).

Em meu ponto de vista, pesquisa é todo e qualquer tipo de investigação sobre um determinado assunto que se quer ter melhores esclarecimentos (Professora Toinha).

Pesquisa é a gente poder descobrir coisas novas, é quando a gente tem dúvida em algum assunto e procura ter um aprendizado sobre o mesmo e estar sempre inovando o conhecimento, quer seja em um assunto que a gente tem

dificuldade ou até mesmo só pra ampliar cada vez mais o nosso conhecimento. É com a pesquisa que a gente pode melhorar nossos conhecimentos (Professora Lúcia).

Pesquisa é o desejo, é a necessidade de você ampliar o seu conhecimento sobre algo, porque às vezes a gente se engessa em algo e sempre tem algo a mais que a gente pode ampliar sobre aquilo, então é necessário que se faça a pesquisa para melhorar cada vez mais esse conhecimento (Professora Balbina).

Para mim, pesquisa é algo que você queira se aprofundar, saber mais sobre determinado assunto (Professora Iêda).

Pra mim, a pesquisa é quando você está em busca constantemente do conhecimento para melhorar sua prática em sala de aula, trazer esse conhecimento mais acessível possível para que o aluno possa ter uma compreensão efetiva (Professora Zélia).

Nessa conversa vemos que as concepções da maioria das professoras-andarilhas da pesquisa se assemelham e convergem para o fim de que pesquisa é um ato para renovar nossos conhecimentos, aprimorando cada vez mais nosso aprendizado em busca de fortalecer a [re]construção de saberes necessários à nossa formação.

A professora Marineusa coloca em destaque na sua fala o fato de que pesquisa é um processo incentivado pelo/a professor/a que motiva os/as alunos/as a desenvolverem um pensamento crítico sobre os assuntos estudados, ou seja, o/a professor/a estimula o interesse pela pesquisa e para isso acontecer ele/a se sente na necessidade de ser um/a professor/a pesquisador/a, como Demo (2015) cita bastante que “é condição fatal da educação pela pesquisa que o professor seja pesquisador” (p. 47).

Ao convergir com o exposto, observamos que entre as muitas exigências imbricadas ao ensino, Freire (2022a) expõe em sua Pedagogia da Autonomia que “Ensinar exige pesquisa” (p. 30) e “Ensinar exige curiosidade” (p. 82). Com esse ímpeto curioso, conseguimos nos direcionar ao caminho da pesquisa e fazer também com que o/a aluno/a desperte para tal.

Como professor devo saber que sem a curiosidade que me move, que me inquieta, que me insere na busca, não aprendo nem ensino. (...) O fundamental é que professor e alunos saibam que a postura deles, do professor e dos alunos, é dialógica, aberta, curiosa, indagadora e não apassivada, enquanto fala ou enquanto ouve. O que importa é que professor e alunos se assumam epistemologicamente curiosos (Freire, 2022a, p. 83).

Esse movimento é importante para promover o senso crítico não somente dos/as educandos/as, mas também dos/as docentes. Dando esses passos podemos ficar mais próximos da educação transformadora e não ficarmos parados no semáforo. A pesquisa é o sinal verde

para que possamos seguir adiante na estrada e essa passagem acontece em mão dupla, com professores/as e alunos/as indo juntos/as.

Em uma das suas definições, Demo (2011a) diz que “A noção de pesquisa está embutida fortemente na proposta cada vez mais premente de popularizar a “educação científica”, por ser uma das habilidades do século XXI” (p. 133). Através da pesquisa nos tornamos “outros/as professores/as”, que aprendem a aprender, logo “saber pesquisar é componente crucial do ‘outro professor’” (Demo, 2011a, p. 134).

Continuando a nossa prosa pelo caminho, vejamos o que as professoras-andarilhas da pesquisa falaram a respeito da importância de desenvolver o ensino com pesquisa na escola.

O ensino com pesquisa é interessante em todas as áreas, principalmente nos anos iniciais, onde a criança tá descobrindo novos meios, aonde ela tá buscando relação entre a escola e o outro ambiente, que era a creche (Professora Marineusa).

O ensino com pesquisa é de suma importância, porque o profissional que não trabalha, que não orienta seus alunos a ter esse senso de pesquisa, ele está fadado ao fracasso. Ninguém sabe tudo, sempre temos algo mais a aprender, a compreender melhor, a enriquecer os nossos conhecimentos. Então a pesquisa é e sempre será fundamental em sala de aula e em qualquer momento (Professora Toinha).

Esse trabalho com a pesquisa é fundamental, até porque o conhecimento vai ter uma base, vai ter um fundamento (...) para que a aprendizagem do aluno tenha significado, não só a questão do aprendizado do aluno, mas também as aulas dos professores serão baseadas em algo concreto, em algo que tenha um fundamento para o seu trabalho (Professora Lúcia).

Considero de extrema importância a necessidade do desenvolvimento do ensino com a pesquisa, porque justamente faz com que o aluno não se torne aquela coisa engessada de apenas ele esperar que o professor transmita o conhecimento, e sim ele venha a ser o protagonista desse momento, dele ir em busca do conhecimento. É de extrema necessidade a utilização das pesquisas em sala de aula no nosso momento de ensino (Professora Balbina).

Quanto mais se pesquisa, mais se aprende e amplia os nossos conhecimentos (Professora Iêda).

Através da pesquisa a gente vai fazer com que esse aluno desperte sua curiosidade sobre o assunto que está sendo explanado, fazer com que ele tenha um conceito mais crítico daquilo que está sendo explorado e desenvolvido dentro do ambiente da sala de aula e até para fazer, de certa forma, buscar mais sobre aquele assunto até fora do ambiente escolar (Professora Zélia)

Essa conversa nos coloca em um lugar comum, no qual não há discordância em relação a importância de se ensinar pela pesquisa. O ensino com pesquisa precisa fazer parte da rotina

profissional docente e ter como uma de suas finalidades despertar também nos/as alunos/as o desejo pelo mesmo. A professora Marineusa destaca, ao falar, que quanto mais cedo as crianças se interessarem por este caminho da pesquisa, melhor será seu desenvolvimento estudantil. Na prosa com hooks, é possível trazer para o diálogo a ideia de que,

Crianças têm, organicamente, predisposição para o pensamento crítico (...) crianças entram no mundo do maravilhamento e da linguagem preenchidas pelo desejo por conhecimento. Algumas vezes, elas anseiam tanto por conhecimento que se tornam interrogadoras incansáveis – exigem saber quem, o quê, quando, onde e o porquê da vida. Infelizmente, a paixão das crianças por pensar termina, com frequência, quando se deparam com um mundo que busca educá-las somente para a conformidade e a obediência (hooks, 2020, p. 31-32)

Desse ponto, podemos lembrar que toda pesquisa começa a partir de uma pergunta e que a criança é, de forma inerente, uma “pesquisadora”, pois sempre passa pela fase dos “por quês” durante o desenvolvimento cognitivo infantil, explanado por Piaget, assim ela vai em caminho do conhecimento, como fruto da ação do sujeito sobre o objeto, buscando agir sobre o real, transformando-o, sempre em busca de respostas e novas descobertas.

Por isso é defendido que desde a Educação Infantil se deve ensinar no intuito de despertar o senso investigativo nas crianças, pois como dito por Demo (2011b, p. 17) “pesquisa é processo que deve aparecer em todo trajeto educativo, como princípio educativo que é, na base de qualquer proposta emancipatória”.

Quando a professora Lúcia diz que o trabalho com a pesquisa é fundamental não só para o aprendizado dos/as alunos/as, mas também para as aulas dos/as professores/as, ela quis dizer que tanto discente quanto docente aprendem juntos nesse movimento.

Despertar o interesse nas crianças em aprender através da pesquisa, faz com que elas estejam sempre em busca de novos conhecimentos, o que também acontece com o/a professor/a em situação diferente, ou seja, quanto mais o/a professor/a pesquisa, mais ele/a vai incentivar os/as alunos/as a serem pesquisadores/as, como Demo (2011a) expressa, a pesquisa

É própria de todo professor, desde a educação infantil. A criança maneja pesquisa a seu modo, na sua idade, enquanto doutorando a maneja com conveniente sofisticação. Mas o “espírito” é o mesmo, ou seja, de promoção da autoria. O desafio de construir conhecimento é intrínseco da aprendizagem e da docência, mudando apenas a propriedade de cada nível (Demo, 2011a, p. 133).

A pesquisa traz fundamento para o trabalho docente e agrega na aprendizagem dos/as

educandos/as, assim ela se mostra importante para o ambiente escolar, pois faz com que os pares reconstruam seus conhecimentos.

A professora Zélia direciona sua fala também para o pensamento crítico que a criança vai adquirindo ao se apropriar do ensino com pesquisa proporcionado pelo/a professor/a, não só no ambiente escolar como também em outros espaços. Isso vem ao encontro do pensamento posto por bell hooks (2020) quando diz que,

Juntar o conhecimento adquirido a partir de fatos e dados concretos com habilidades sociais é uma abordagem pragmática do aprendizado. Quando usamos efetivamente o conhecimento dentro e fora da sala de aula, desenvolvemos um relacionamento orgânico com o pensamento crítico e utilizamos em todas as esferas da vida os recursos que ele nos proporciona (hooks, 2020, p. 281).

Articular um ensino com pesquisa vai fazer com que os/as estudantes cresçam intelectualmente com mais criticidade e tenham o ímpeto da pesquisa mais apurado até mesmo para assuntos que não sejam do ambiente escolar, favorecendo uma participação mais ativa socialmente nos espaços que eles ocuparem.

A prosa com as professoras-andarilhas da pesquisa foi ficando tão boa que fomos fazendo a ligação entre a importância do ensino com pesquisa com a sua inserção na prática pedagógica delas a partir do tripé: teoria, prática e reflexão.

(...) eu trabalho com vários conteúdos... É História, Geografia, Ciências, então essa interdisciplinaridade, ela vai “casando uma com a outra”, então esses livros didáticos que a gente usa, geralmente os objetos de conhecimento são bem parecidos com os outros, então eu já vou pesquisando algo que vai puxar o assunto da aula seguinte, então eu estou sempre procurando, sempre pesquisando... (Professora Marineusa).

É essencial a pesquisa na minha prática (...) ela já começa no planejar, no planejamento. (...) E assim a gente vai dando seguimento as nossas aulas, desde a hora do planejamento, que entra a teoria, depois na hora que tá na prática, tá realizando e depois ainda pensa como foi como realizada. É exatamente a junção da teoria, prática e da reflexão (Professora Toinha).

A pesquisa está presente na minha prática pedagógica, pois é necessário que a gente tenha um conhecimento bem mais amplo sobre o que a gente vai utilizar no nosso dia a dia na sala de aula, então sempre que eu vou realizar atividades, sempre pesquiso pra ter melhor conhecimento e também poder colher resultados que sejam positivos (Professora Lúcia).

A pesquisa está presente na minha prática pedagógica na forma de pesquisar o conteúdo, de preparar as atividades, porque não pode ser algo que seja “jogado” de toda forma, porque quando a gente faz na intenção de “jogar” de toda forma, você não vai conseguir ter uma boa reflexão daquilo que você

aplicou (Professora Balbina).

Quando a gente recebe a planilha pra planejar as aulas, então em cada planejamento, cada aula planejada, a gente vai pesquisar sobre aquele conteúdo que será abordado. Acrescentando que é muito importante a metodologia que irei usar e é importante também sempre observar se nosso objetivo está sendo alcançado. Eu acho que todo professor sente quando o aluno não consegue compreender o que foi ensinado, então a gente procura uma outra metodologia para que possa chegar a esse aluno também (...) aí é feita essa reflexão, não diariamente, lógico, porque o “corre corre” é grande, mas é muito importante ser feita essa reflexão pra gente melhorar a nossa pesquisa, nossa prática e toda metodologia de ensino e aprendizagem (Professora Iêda).

A pesquisa ela tá presente desde o momento que a gente começa a elaborar o plano de aula, vendo estratégias de como trazer esse conteúdo para dentro do ambiente da sala o mais acessível possível para o aluno e isso nos possibilita também, dentro da própria rotina da sala, muitas vezes a necessidade de mudança, pela curiosidade que foi despertado naquela criança, trazer aquela criança para ambiência da própria escola que possa instigar cada vez mais a curiosidade dele sobre determinado tema abordado na aula. (...) Durante a sua prática o aluno pode ir muito mais além do que você planejou no seu próprio plano, e isso é possível através de uma pesquisa, isso só é possível se o professor tiver ido além antes, feito uma pesquisa do conteúdo, fazendo com que isso seja, de certa forma, parte da sua prática no seu planejamento. A gente percebe a importância da pesquisa nesse trio condutor do ensino: a teoria, a prática e a reflexão. A teoria quando a gente vai pesquisar/estudar aquilo pra ensinar, continuamos com a prática, que é o momento de colocar em ação o que pesquisamos, a maneira que a gente vai conduzir e depois concluímos com a reflexão, que infelizmente não fazemos sempre porque o tempo é muito corrido, mas é necessário fazer essa reflexão (Professora Zélia).

Pelas falas das professoras, de modo geral, fica evidente que elas relacionam diretamente a pesquisa à aprendizagem dos/as alunos/as, levando a concepção que elas trazem de pesquisa direcionada ao ato de planejar o ensino, tema interligado à didática, ou seja, a maneira que elas vão ensinar os conteúdos previstos, tendo a reflexão como princípio desse processo. Muitas vezes elas não percebem que podem ser pesquisadoras de sua própria prática e de assuntos que permeiam suas experiências formativas, educacionais e também o ambiente escolar, o qual tem inúmeras possibilidades de se pensar e desenvolver pesquisa.

No caminho da educação vem surgindo exigências crescentes para o exercício da docência. Dessa forma, os/as educadores precisam ter um momento que oportunize a reflexão e, conseqüentemente, o aprimoramento de sua própria prática docente e, com isso, trazer essa relevância do/a professor/a para sua prática docente. Para Tardif (2014) a prática reflexiva ajuda a responder a situações incertas, condicionando o indivíduo para novas formas de agir no mundo. No entanto, a reflexão por si só faz pouco sentido, é necessário saber sobre o que refletir e como o processo é realizado. Nessa perspectiva, Zeichner (1993) defende que os professores

devem sistematizar seus pensamentos e torná-los baseados na investigação.

Demo (2015) considera que “a base da educação escolar é a pesquisa, não a aula, ou o ambiente de socialização, ou a ambiência física, ou o mero contato entre professor e aluno” (p. 7-8). É importante ressaltar que a educação com pesquisa permite que o aluno cresça plenamente como sujeito autônomo para questionar, criar e reinventar. Assim, os/as professores/as também precisam ser indagadores/as para que o ensino baseado na investigação ocorra.

Diniz-Pereira (2011) coloca que “os professores têm sido vistos como um profissional que reflete, questiona e constantemente examina sua prática pedagógica cotidiana, a qual por sua vez não está limitada ao chão da escola” (p. 24), porém, como dito pelas professoras Iêda e Zélia, a reflexão que elas fazem de sua prática não ocorre de forma cotidiana, devido ao tempo dos seus afazeres pessoais e do trabalho, mas reconhecem que essa prática reflexiva deve fazer parte da rotina do/a professor/a. Como Zeichner (2011) evidencia,

O chamado domínio “crítico” de reflexão está bem em frente aos professores em formação em suas salas de aula e que o lugar para ajudá-los a entrar em um processo de reflexão acerca das dimensões sociais e políticas de sua prática de ensino inicia-se com as próprias definições de suas experiências (Zeichner, 2011, p. 70-71)

Complementando o exposto pelo autor, encontramos em hooks (2020) que “Aprender a refletir, a expandir nossa visão de modo que possamos enxergar o contexto por inteiro, é um princípio básico da sabedoria prática” (p. 280). Isso implica que refletir nossa prática traz ganhos satisfatórios no processo do ensino permeado pela pesquisa.

Na narrativa da professora Balbina a pesquisa já acontece a partir do planejamento, passando pelo momento da execução até a reflexão, sendo um processo que deve ser levado a sério e não feito de qualquer maneira. Sua fala vai ao encontro do que Demo (2015) diz em “pesquisa não é qualquer coisa, papo furado, conversa solta, atividade largada. Seu distintivo mais próprio é o questionamento reconstrutivo” (p. 12). O momento do planejamento é propício para a pesquisa, pois ela permite ir além do que já conhecemos e assim traçar caminhos para atingir os objetivos esperados.

Teoria, prática e reflexão fazem o trio do trabalho com pesquisa dar certo e nesse sentido que devemos inseri-la na nossa prática, iniciando no momento do planejamento, depois na execução das aulas e, por fim, fazendo as reflexões pertinentes daquele trabalho desenvolvido para analisarmos os pontos a serem melhorados e os que estão dando certo.

Silva (2018) salienta que,

A imersão na prática não é suficiente para articular a unidade teoria e prática, mas é necessário reconstruir a experiência com marcos conceituais que orientem a ação, ou seja, precisa-se que a formação permita a construção de significados para a reflexão e a ação (Silva, 2018, p. 28).

Entender que a pesquisa é um processo com três etapas (teoria-prática-reflexão) torna sua inserção na prática pedagógica ainda mais importante e necessária, pois incorporando-a em nossa ação docente, poderemos desenvolver um trabalho com mais qualidade e consistente.

Depois de [re]construir o caminho da pesquisa a partir da compreensão e importância do ensino com pesquisa sob a narrativa das professoras, seguimos até o meio do caminho para construirmos pontes com as práticas pedagógicas de ensino com pesquisa na sala de aula, as quais formam o segundo metatexto na nossa próxima parada.

5.2.2 No meio do caminho construímos pontes: *práticas pedagógicas de ensino com pesquisa na sala de aula*

Quando enxergamos a sala de aula como um lugar onde professor e estudantes podem compartilhar sua “luz interna”, temos o caminho para vislumbrar quem somos e como podemos aprender juntos.
(bell hooks, 2020, p. 48)

A articulação entre ensino e pesquisa ainda se constitui como um grande desafio para a prática docente e até mesmo para o próprio processo de formação de professores/as. Com isso, o objetivo de realizar um ensino com pesquisa para os/as alunos/as revela bastante do processo formativo docente, pois assim entendemos como isso reverbera nas suas práticas pedagógicas.

Nesse caminho de construir pontes, as professoras-andarilhas da pesquisa colocaram em destaque algumas atividades que elas realizaram envolvendo o ímpeto da curiosidade para que os/as estudantes participem ativamente dessa construção de saberes.

Numa aula de Ciência a gente pode tirar o aluno de dentro da sala de aula, olhar os seres vivos que tenha ao redor dessa sala de aula e fazer um mapa conceitual, mapa mental e fazer depois esse diagnóstico com o aluno. Eu particularmente, trabalho muito com a questão da aula prática. (...) Se a gente vai falar, por exemplo, do bairro, eu já saí com eles pelo bairro, em torno da escola, sempre procurar os pontos de referência da escola, fazendo com que eles anotem, fazendo com que eles pesquisem o nome daquela rua, quem foi aquela pessoa do nome da rua, a importância que ele teve pra ser o nome dessa

rua... Nas aulas de Ciências, recentemente, eu fiz uma aula que era falando sobre elementos químicos, aonde a gente desenvolveu várias experiências com o sal, com bicarbonato, sempre com bastante cuidado, pedindo para analisar, anotar, fotografar, fazer comparações com os colegas... (Professora Marineusa).

(...) Eu incentivei os alunos para que eles fossem conhecer um pouco mais sobre Graciliano Ramos. Para isso, eles precisaram pesquisar a biografia dele, algumas obras e chegamos à conclusão, a partir das obras que eles pesquisaram, que o livro *Vidas Secas* seria essencial para o nosso trabalho, que nós precisávamos para fazer uma apresentação na escola na Festa Junina. Fizemos desenhos representando a obra, lemos trechos e em cima dessa obra nós montamos uma peça de teatro, aonde tinham os personagens que iam retratar aquela família de retirantes no Sertão nordestino em tempos de seca (Professora Toinha).

Nós tivemos uma atividade com carta de reclamação, na qual os alunos tiveram oportunidade de ter um conhecimento sobre a estrutura, o tema, o assunto de uma carta de reclamação, então no momento foi explorado uma conta de energia elétrica para que eles fizessem a pesquisa juntamente com os familiares em casa a respeito da conta de energia da sua casa, onde eles iam conversar com os responsáveis a respeito do valor, se eles achavam que aquele valor estava correto ou se eles tivessem oportunidade de fazer alguma reclamação se eles fariam, então na aula seguinte foi feito a socialização da pesquisa (Professora Lúcia).

(...) Outra atividade, ainda em português, foi a pesquisa de textos informativos, para que eles possam verificar realmente se é confiável, como eles têm a pretensão, o objetivo principal transmitir informações, dar informações sobre algo. (...) Já na disciplina de Ciências, a pesquisa trabalhada foi sobre o Sistema Solar, trabalhando os planetas, onde eles conheceram um pouco dos planetas mais resumido em sala de aula e foi solicitado pra eles que ampliassem aquela pesquisa e pudessem trazer para os colegas em sala de aula, apresentando em forma de seminário, uma forma de já preparar os alunos para o fundamental 2, porque eles necessitam muito dessas apresentações (Professora Balbina).

(...) Outra forma também que eles gostam, quando a gente trabalha cartas enigmáticas, onde eles vão ali descobrir como é que forma aquele texto, sendo através de imagens com códigos e palavras. Eu achei bem interessante porque foi estimulante para eles, a gente dividiu em duplas ou trios, eles foram desvendar o texto pra ver quem é que consegue primeiro, quem vai ser o grupo vencedor e conseguir concluir aquela carta enigmática. Outro momento interessante, quando a gente tava em abril falando sobre os maus tratos aos animais, pra ouvir a opinião deles em relação a como esses animais são tratados, se acham certo eles serem expostos em circos, vaquejadas, se eles acham correto o uso dos animais nesses espaços, o que eles acham dos animais que são usados para carregar cargas em carroças com excesso de peso, eles também gostam demais de participar dando a opinião. Outro tema, também esse ano, foi a campanha da dengue, eles também gostaram demais, eles participam, eles falam, comentam e incentivam os familiares em casa a se proteger do mosquito, tem sido momentos muito bons de participação. E são temas que não são distantes deles, na nossa cidade tem muito animais em carroça, tem também o evento da vaquejada, eles veem também essa questão na televisão, a dengue que é uma campanha nacional, então não é distante da

realidade deles e quanto mais a gente vai trabalhando perto da realidade deles, mais eles se envolvem (Professora Iêda).

Outra pesquisa foi no componente de Artes, onde a gente assistiu em sala o filme “Divertidamente 2”. Eles assistiram bem concentrados, até me surpreendi bastante porque é um filme mais longo e depois do momento do filme nós tivemos uma roda de conversa, na qual falamos sobre as emoções. Eu compreendi pela partilha da turma que eles perceberam essas emoções manifestadas na própria personagem do filme, como ela lidava com essas emoções. Nós conversamos que as emoções fazem parte de cada ser humano e que nós só precisamos saber lidar com elas nas diversas circunstâncias que a vida, em algum momento, nos colocar diante de alguma situação em que algumas emoções vão ser afloradas em nós. (...) Outra prática que eu posso citar, do componente de Matemática, nós trabalhamos com material concreto a composição e decomposição de números. A gente dispôs o Material Dourado pra criança ter um concreto para manipular, para observar. Fizemos esse momento no chão, onde todos puderam participar daquele momento e em seguida fizemos a sistematização no QVL, onde cada criança, após a realização daquela prática, do que era solicitado, fizemos a reflexão coletiva: Deu certo? A colega acertou? Tá errado? Vamos colocar no lugar certo... É o momento da criança fazer a prática, mas acima de tudo, os demais prestarem atenção nessa construção coletiva e a gente vê que também é muito produtivo (Professora Zélia).

Dessa prosa surgida das práticas das professoras-andarilhas da pesquisa, destacamos o método utilizado de sempre aproximar o conteúdo a ser trabalho com o cotidiano das crianças, aproximando muitas vezes teoria e prática com a realidade da vivência dos/as estudantes, fazendo-os se sentir pertencentes nesse momento de aprendizagem.

Lampert (2008) lembra que “A metodologia do ensino com pesquisa pode criar um ambiente inovador e participativo à construção de conhecimentos, através da utilização de diferentes fontes”. Freire (2021) reforça a ideia de que o homem é um ser histórico e, portanto, capaz de construir sua história participando ativamente com os outros no mundo, logo, devemos considerar seus conhecimentos prévios, trazidos de suas realidades, como ele bem enfatiza ao dizer que,

A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica, implica a percepção das relações entre o texto e o contexto (Freire, 2021, p. 36).

Isso significa que quanto mais próximos do mundo dos/as estudantes, mais propício será com que eles/as compreendam os assuntos abordados nas aulas, visto que partindo da “leitura de mundo” de cada um/a, torna-se mais fácil fazer a “leitura da palavra”. A leitura da realidade dos/as estudantes permitirá uma passagem da consciência ingênua para a consciência

crítica. Freire (1979) caracteriza a primeira como uma interpretação simplificada dos problemas, com argumentos frágeis e sem diálogo e a segunda como pensamento embasado na racionalidade e prática da dialogicidade. Freire (1979) também coloca que “Quanto mais o ser humano refletir sobre a realidade, sobre a sua situação concreta, mais emerge plenamente consciente, comprometido, pronto a intervir na realidade para mudá-la” (p. 25).

Em outra prática relatada pela professora Toinha, ela cita,

Em uma aula de Ciências, nós estávamos trabalhando os tipos de sangue e os alunos tinham que pesquisar (...) foi muito interessante, porque além da pesquisa que eles trouxeram, eles apresentaram o trabalho em seminário. Nós também construímos um microscópio (para simular a examinação do sangue).

A partir dessa citação, fica evidente o quanto construir juntos fortalece o ensino e aprendizagem e faz com que a pesquisa seja posta em prática nos espaços possíveis por essas professoras e crianças. À luz dessa citação, somos respaldados por Lampert (2008) ao trazer a ideia de que,

Todo o processo é construído passo a passo. O docente e os discentes, numa perspectiva sócio-histórica, são sujeitos engajados na construção ou reconstrução do conhecimento. Descobrem os caminhos, as ferramentas e as fontes viáveis ao longo do trajeto, conforme surgem os desafios e as perspectivas. É uma perspectiva dinâmica de aprendizagem, onde todo o desencadeamento precisa ser construído e em que o processo e o produto assumem o mesmo valor, diferente da concepção tradicional de ensino/aprendizagem, onde o processo está em detrimento do produto (Lampert, 2008, p. 147).

A valorização do fazer dos/as alunos/as traz estímulo para que eles/as se envolvam ainda mais com o mundo de possibilidades que a pesquisa permite e faz com que ativem a criatividade tão aguçada e própria da idade deles/as para que a pesquisa se torne mais atrativa aos seus olhos e conhecimentos.

Moraes (2004) traz para conhecimento o seguinte pensamento,

A pesquisa em sala de aula constitui-se numa viagem sem mapa; é um navegar por mares nunca antes navegados; neste contexto o professor precisa saber assumir novos papéis; de algum modo é apenas um dos participantes da viagem que não tem inteiramente definidos nem o percurso nem o ponto de chegada; o caminho e o mapa precisam ser construídos durante a caminhada (Moraes, 2004, p. 141).

Refletindo essa ideia, entendemos que quando trabalhamos com pesquisa, não

sabemos o caminho que será percorrido, somente no processo de sua realização é que teremos ideia do rumo que será encontrado e muitas vezes sentiremos que pegamos o trajeto errado, parafraseando Chico César (2008) “Caminho se conhece andando, então vez em quando é bom se perder. Perdido fica perguntando, vai só procurando e acha sem saber”.

A professora Lúcia também contou de uma atividade proposta para elaboração de jogos, ao trabalhar o gênero texto instrucional, a qual consistia na construção de jogos e suas regras pelos próprios alunos, sob a sua supervisão e colaboração.

Dividi a turma em equipes e distribuí uma imagem em cada grupo para que eles criassem um jogo a partir daquela imagem, usando sua criatividade. E eu me surpreendi com tamanha riqueza que ficaram os jogos. Um mais interessante do que o outro. Foi tão bom que até dei um prazo maior para confeccionarem com mais detalhes para fazermos uma apresentação para todos. Eles foram além das minhas expectativas e quando isso acontece é bem bacana.

Esse relato da professora Lúcia segue o mesmo caminho também do que a professora Toinha realizou, ao criarem um microscópio e confeccionarem o cenário da peça de teatro baseado na obra *Vidas Secas*, que além de trazer conhecimento aos/as alunos/as, também os/as fez se apropriarem de tal forma do assunto que construíram parte daquele conhecimento.

De acordo com Demo (2011b), é preciso fazer a junção da formação com criação para ir além da descoberta científica. Ele ainda descreve o/a professor/a como sendo pesquisador/a por sua “capacidade de diálogo com a realidade, orientado no descobrir e a criar, elaborador da ciência, firme em teoria, método, empiria e prática” (p. 50).

Sobre criar material didático próprio, Demo (2015) explana,

Desde logo, será muito importante evitar que o professor se torne apenas usuário de material didático alheio, decaindo na condição de mero porta voz. Se isto suceder, o material didático realiza exatamente o contrário do que deveria realizar, porque, em vez de investigar o questionamento reconstrutivo, consolida a condição de objeto de ensino. A finalidade específica de todo material didático é abrir a cabeça, provocar a criatividade, mostrar pistas em termos de argumentação e raciocínio, instigar ao questionamento e à reconstrução (Demo, 2015, p. 54).

A partir desta conjectura, docente e discente caminham juntos rumo à construção do conhecimento quando, em parceria, elaboram meios próprios de compreender o assunto abordado. Assim, o/a professor/a se constitui como mediador/a e aluno/a um/a autor de sua própria composição do saber.

Imbuídas nas possibilidades de ensino com pesquisa na sala de aula, algumas professoras-andarilhas da pesquisa entraram em outros pontos a partir das categorias iniciais que formam esse metatexto, como por exemplo, a influência do livro didático no ensino com pesquisa e a diferença de trabalhar ensino com pesquisa em diferentes disciplinas e os meios utilizados para esse fim, como roda de conversa.

No relato da professora Iêda é destacado os momentos de debate sobre assuntos postos pelo livro didático, os quais tinham proximidade com a realidade dos/as estudantes e ela afirma que eles/as gostam de participar dando a opinião deles/as, destacando essa particularidade de que quando eles/as se sentem inseridos/as nos conteúdos, a participação flui de maneira mais natural.

A professora Zélia complementa essa ideia, quando comenta a atividade em que discutiram sobre as emoções, tendo como base o filme “Divertidamente 2”. Ela afirma que,

A gente percebeu que é necessário realizar essas rodas de conversa, escutar os alunos, entender a percepção deles. E acredito que a pesquisa também surge disso também, a partir da conversa, de trazer um assunto para debater, trazer algo do cotidiano deles pra ir aproximando eles dos conteúdos a partir da vivência deles, para que eles fiquem mais interessados ainda em aprender e debater na sala de aula.

A professora Lúcia traz em uma de suas falas sua compreensão da importância da roda de conversa na sala de aula.

A roda de conversa na sala de aula é um momento no qual eles têm oportunidade de despertarem esse incentivo da pesquisa, a partir do momento que eles começam a participar da roda de conversa, da roda de leitura na sala de aula, eles começam também a despertar o interesse em pesquisar as coisas que estão sendo trabalhadas, as coisas que estão sendo estudadas no nosso dia a dia.

Para ela, esses momentos de interação em roda de conversa, deixa os/as alunos/as mais participativos e interessados em aprender um pouco mais, o que oportuniza a introdução da pesquisa no ensino.

A Professora Marineusa destaca os livros didáticos nesse processo de possibilidade de ensino com pesquisa na sala de aula.

O livro didático melhorou bastante. Ele está trazendo esse direcionamento, de fazer com que o aluno seja um aluno pesquisador junto com o professor. (...) está sendo muito interessante esses livros didáticos agora. Vem trazendo pra você fazer uma roda de conversa, pra você ver outro tipo de material e não dá

pra só ficar no livro didático, você tem diversas coisas pra fazer...

Esse deve ser o papel do livro didático, um suporte aliado no nosso quefazer pedagógico e não ser o único instrumento de apoio para propagação do conhecimento. Como Demo (2010) revela o “conhecimento propriamente dito” tem “a habilidade desconstrutiva e reconstrutiva em constante fluxo dialético” (p. 159). É em diálogo com os pares que o conhecimento vai se reconstruindo e fortalecendo. Demo (2010) conclui dizendo que “o que mais importa é conhecimento que se inova inovando, em constante processo de questionamento e autoquestionamento” (p. 159).

Com as pontes construídas alicerçadas pelas práticas pedagógicas de ensino com pesquisa na sala de aula, seguimos nossa viagem ao encontro de horizontes possíveis nas andanças do caminho para a [re]construção das professoras como pesquisadoras e refletir sobre os percalços encontrados, compondo nosso último metatexto.

5.2.3 Percalços encontrados e horizontes possíveis: *nas andanças do caminho em busca da [re]construção como professoras pesquisadoras*

Todos estes que aí estão
Atravancando o meu caminho,
Eles passarão.
Eu; passarinho!

(Mário Quintana, 2013, p. 187)

Quando embarcamos numa viagem, é possível irmos observando as paisagens na estrada, vislumbrar a chegada e ver pelo retrovisor o percurso realizado. Ao olharmos o caminho percorrido, vemos que “No meio do caminho tinha uma pedra” como declamou Carlos Drummond de Andrade (2010), mas nesse caminho as pedras se multiplicaram, porém não foram o bastante para interromper a caminhada. Podemos até guardá-las para um dia “construir um castelo”, porém as usamos como processo de [re]construção do caminho para chegarmos a horizontes possíveis nessa viagem com destino ao ensino com pesquisa.

Nessa parte do trajeto, conversamos sobre os muitos percalços encontrados nas andanças desse caminho.

Em relação às aulas práticas, de mobilidade, isso a gente não tem muito problema, mas quando a gente quer uma pesquisa pra desenvolver algo tecnológico, por exemplo, eu tenho apenas o meu celular pra desenvolver aquela aula com 25/26 alunos. Então é um pouco difícil, poderia ser disponibilizado mais material para os alunos. Uma sala com computadores,

com internet acessível e rápida (Professora Marineusa).

Há vários desafios, só que é tão difícil listar. Vou falar um pouco sobre um dos maiores desafios, que é a disponibilidade de tempo. [...] eu acredito que o tempo é um fator que impacta muito. Outro fator também que impacta bastante, devido ao avanço tecnológico, é muitos alunos e até mesmo professor, é não ter um celular bom, com qualidade, não tem uma internet disponível, não ter um notebook bom também, então assim a tecnologia ela também impacta muito e a falta desses recursos dificulta pro professor, imagina o aluno. [...] Hoje o nosso aluno é mais ligado à tecnologia, mesmo sendo um acesso falho, eles são distantes dos livros, a maioria deles só possuem o livro didático. Eu acho que esses são os pontos críticos: disponibilidade de tempo, falta de recurso tecnológico e falta de livros. Isso dificulta o processo de pesquisa (Professora Toinha).

Os desafios vão surgindo de acordo com o que a gente vai explorando na nossa sala de aula. O desafio que mais eu vejo que é necessário que a gente encontre um meio para superar é despertar no aluno o interesse de realizar a atividade com a pesquisa. Na maioria das vezes a gente vê que fica sendo uma atividade que poucos realizam, então é interessante que a gente procure meios pra que eles despertem nestas atividades, mostrar meios para eles que possam fazer essa atividade como na rotina da vida de estudante deles. Um desafio também que a gente precisa também analisar é a questão do contexto familiar, a falta de ter aquele momento na família pra conversar, a falta de incentivo, a questão de não terem oportunidades de fazerem leitura em casa, (...) então o contexto familiar também é, eu acredito, o que acaba deixando esse tipo de atividade sobre a pesquisa um pouco ainda precário (Professora Lúcia).

Existem vários desafios, mas cito dois, que destaco como principais. O primeiro são as questões das tecnologias, quando muitas vezes nós não temos os recursos necessários para trabalhar, uma internet de qualidade, um datashow, um computador, então isso é um dos problemas. O outro grande desafio de trabalhar é a falta de interesse dos alunos em aprender, porque nós estamos tendo alunos, crianças com a síndrome do pensamento acelerado, que querem que as coisas aconteçam muito rápido. O desafio está em fazer, preparar este momento, esta aula, os conteúdos, as atividades para serem realizadas dentro da sala de aula, para que possa prender a atenção desses alunos e transformar numa aprendizagem significativa. Um dos maiores desafios é trazer o interesse dos alunos, prender essa atenção deles para que a aula seja prazerosa, não seja aquela coisa cansativa pra eles, esse ponto eu vejo como o maior desafio (Professora Balbina).

Há desafios sim. Eu trabalho só em um horário, pela tarde, e o meu horário pela manhã, diariamente eu tiro, no mínimo, 2 horas para estudar, pesquisar sobre aquele assunto que será abordado na aula. Se eu trabalhasse manhã e tarde, eu teria que sacrificar uma parte do meu tempo à noite (Professora Iêda).

Pra mim, o maior desafio é a questão do tempo, uma vez que eu trabalho 2 expedientes (manhã e tarde), sou mãe de 2 filhos, os quais também demandam tempo, então a pesquisa pra fazer parte do meu dia a dia, tem que ser à noite, especificamente após às 10 horas da noite, porque é quando eu consigo dedicar um tempo, que é necessário, porque a pesquisa deve fazer parte do nosso trabalho. Ela acontece paralela a uma jornada de trabalho muito extensa, por isso se torna um grande desafio. O horário do planejamento que temos acaba não dando conta também, porque ele é muito preenchido com questões

burocráticas do trabalho, então não sobra tempo para realizarmos a pesquisa nesse tempo também (Professora Zélia).

É importante analisar os apontamentos que as professoras-andarilhas da pesquisa relatam como dificuldade para entender como ou se essas situações podem ser revertidas e edificar o ensino com pesquisa nas salas de aula da Educação Básica. Um dos desafios citados por elas foi a falta de recursos tecnológicos nos espaços escolares.

As professoras Marineusa, Toinha e Balbina relatam que pelo fato das crianças já nascerem nessa geração das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs), elas estão sempre conectadas a esse meio de alguma forma, por isso, elas acreditam que a disponibilidade de poucos recursos tecnológicos interfere bastante, visto que hoje a geração é muito ligada ao digital. Isso faz com que os/as professores/as, de certa forma, se atualizem digitalmente para aprender a usar cada recurso tecnológico para poder ter mais uma metodologia a utilizar nas suas práticas e encontrar mais um caminho para desenvolver o ensino com pesquisa junto aos/as estudantes.

A limitação da acessibilidade a recursos tecnológicos, nos faz questionar o impacto que isso causa no processo de aprendizagem nesses novos tempos. Sabemos que muitos/as dos/as estudantes de escola pública não tem condições de adquirir um bom aparelho e acesso à internet para realizar atividades de forma online e acabam ficando sujeitos/as a mais restrições em seu processo de aprendizagem. Estamos imersos/as no mundo dos aplicativos, logo, se faz necessário aprendermos a usar essas ferramentas tecnológicas de forma cooperativa e colaborativa com os/as estudantes (Haetinger, 2017). Esse mesmo autor nos fala que,

É muito importante pensar que junto com a inovação da tecnologia, tem de vir a evolução nas práticas pedagógicas utilizadas em sala de aula. A busca pela inovação é uma cadeia complexa, no caso da educação, passa sempre pela ação docente e sua formação para o uso das tecnologias (Haetinger, 2017, p. 95).

Não duvidamos que tendo um suporte tecnológico, as práticas dos/as professores/as ganhariam um atrativo a mais, porém, olhando para a realidade da maioria das escolas, percebemos que ainda estamos longe do uso ideal das tecnologias e que mesmo algumas apresentando sala de informática, esta, muitas das vezes, acaba não sendo utilizada pelos/as docentes e discentes por fatores diversos, como a falta de conhecimento adequado dos/as educadores para utilizar as tecnologias em prol da educação, ausência de um/a profissional que tenha domínio das ferramentas tecnológicas para auxiliar a comunidade escolar nesse espaço,

falta de verba nas escolas para compra e manutenção dos recursos tecnológicos, entre outros.

Em concordância com o exposto anteriormente, na sua obra “Outro professor”, Demo (2011a) relata que,

Muitas escolas possuem “laboratório de informática”. Tornou-se equipamento obrigatório. Na prática, a aprendizagem não passa por ele, nem a do professor, nem a do aluno. Por isso, este equipamento continua algo eventual, colateral. Não fazendo parte da aprendizagem docente, não fará da discente (Demo, 2011a, p. 125).

Ele ainda diz que “a inclusão digital mais promissora e correta é aquela feita no ambiente de aprendizagem escolar, tendo como mediação substancial o professor” (p. 125) e essa mediação docente é importante para motivar e orientar os/as alunos/as, visto que a internet tem vários caminhos que podem ser tomados, por isso “o olhar do educador é decisivo, tanto para direcionar eticamente a questão, quanto para preservar reais oportunidades aos alunos, sem danos” (p. 125) e segue dizendo,

O manejo eletrônico torna-se, cada dia mais, motivação avassaladora das novas gerações (...), já pelo fato de ser motivação tão instigante, é mister que a escola acorde, para não ser colocada à margem dos futuros processos de aprendizagem (...) ao lado da disponibilidade da informação, a eletrônica vai buscar formas de promover sua permanente reconstrução (Demo, 2015, p. 38).

Não podemos negar o poder que a tecnologia exerce sobre a sociedade em todos os aspectos, portanto, na educação é preciso pensar possibilidades de incluí-la nas metodologias para aliar essa ferramenta ao ensino com pesquisa nas salas de aula.

Outro desafio destacado pelas professoras Lúcia e Balbina, foi a falta de interesse dos/as alunos, as quais também relacionam esse desafio ao contexto social e familiar, que se apresentam também como um desafio para trabalhar o ensino com pesquisa na prática pedagógica. A professora Lúcia destaca em sua fala que a ausência de incentivo familiar e a falta de momentos de conversa em família, recaem de forma negativa na escola, mais precisamente na relação direta discente – docente. Por muitos não terem uma estrutura familiar sólida, a criança vai absorvendo os problemas dos familiares e acaba desenvolvendo déficits na concentração, comportamento e aprendizagem, como exemplifica a professora Balbina em uma parte de sua fala.

As vezes os pais deixam problemas de adultos “respingar” neles e isso atrapalha bastante no desenvolvimento daquela criança, a falta de estrutura de

muitas famílias contribui negativamente na aprendizagem.

Elas também falaram sobre o fato de algumas famílias quererem delegar a educação de forma total somente à escola, sobrecarregando de forma direta os seus trabalhos, pois muitos/as alunos apresentam comportamentos indisciplinados, promovendo situação de caos constante no ambiente escolar, por isso, é preciso que as famílias se comprometam com a escola e também exerçam seu papel na formação cidadã das crianças para que os/as docentes não fiquem sobrecarregados de inúmeras funções e demandas do mundo adulto. Nesse sentido, Gatti (2016) nos lembra que,

Educação é um processo social amplo, que se concretiza nas famílias, nas comunidades e também nas escolas. (...) Nessa direção, a educação pode ajudar no processo de criação de condições de maior equidade social pelo seu papel de disseminadora de conhecimentos e de formador de valores (...) (Gatti, 2016, p. 37).

Dada essa ideia, entende-se que a família também exerce papel primordial na educação e para que isso aconteça da melhor maneira, o diálogo com a escola vem a somar com esse propósito de formação educacional e cidadã.

Ao falar da falta de interesse das crianças, adiantamos uma das sugestões da professora Balbina, que cita a questão delas serem mais agitadas, então devemos usar a agitação para a aprendizagem, fazê-las participar na construção do conhecimento, como Haetinger (2017) nos coloca “usar pedagogias que as coloquem em movimento (...) de ficar ouvindo menos e botar os alunos para realizar mais” (p. 34). Um exemplo seria fazer feira de ciências, como tinha antigamente na nossa época e utilizar do lúdico como caminho pedagógico na construção do conhecimento. Sua ideia vai de encontro ao proposto tanto por Haetinger quanto por Demo (2015). Para este último,

O recurso a motivações lúdicas pode ser muito eficaz nos alunos, como a organização de feiras (...), gincanas, jogos, brincadeiras, competições (...) sem falar no trabalho de equipe; (...) é possível arquitetar nos alunos um ambiente instigador, aproveitando a potencialidade criativa que o lúdico naturalmente contém (Demo, 2015, p. 37).

Ainda nesse sentido, Haetinger (2017) explana atividades e jogos para trabalhar a concentração e atenção dos/as estudantes, os quais ele classificou de jogos sensíveis como ouvir música, fazer um relaxamento, entre outros, para melhorar a atenção. Jogos de coordenação motora, como bater palma no ritmo e de desafios, como quebra-cabeça, jogos de tabuleiro, jogo

da memória, para estimular a concentração.

O autor também afirma que a nova geração apresenta uma facilidade para se expressar e se comunicar entre eles/as e com as tecnologias e que a escola precisa intensificar esse movimento e não fazer o caminho inverso, indo contra (Haetinger, 2017). Para ele, o/a professor/a deve desenvolver a criatividade, explorar a curiosidade, propor a realização de mais atividades em grupos e trabalhar mais com pesquisa para buscar solucionar esse problema da falta de interesse e atenção nas aulas, ou seja,

Colocar as crianças em escolas numa posição onde elas tenham que buscar; essa é a educação do curioso, trabalhar mais o lúdico, a pesquisa, a busca. (...) Sabemos que o problema da atenção é no mundo todo, porque a escola ainda espera uma atenção que não existe mais. No passado nós prestávamos mais atenção, porque a atenção era mais plana, hoje nós vivemos em um mundo agitado, fluido, não linear, tendo acesso a muita informação (Haetinger, 2017, p. 38).

Desenvolver o ensino com as sugestões relatadas, pode trazer a atenção dos/as alunos/as para as aulas de maneira mais rápida e ainda termos a possibilidade de envolver o ensino com pesquisa, atraindo com mais afinco a participação dos/as discentes nesses momentos.

Outro desafio citado de imediato pelas professoras Toinha, Iêda e Zélia e mais adiante pelas demais, ao falarmos sobre as condições necessárias para desenvolver um ensino com pesquisa, refere-se à disponibilidade de tempo, sendo este fator, nessa análise, o que mais afeta diretamente o trabalho de todas.

Por suas narrativas, percebemos que a falta de um tempo maior para se dedicar à pesquisa tem um forte impacto na realização mais efetiva dessa prática, visto também que temos uma jornada de trabalho bem extensa e que não acaba na escola, sem contar que as questões burocráticas aumentam cada vez mais e tomam mais tempo ainda do horário reservado para planejamento e outras atividades. Sobre isto, André (2016) enfatiza que,

É necessário ter disponibilidade de espaço e de tempo para a realização da pesquisa. Ninguém consegue fazer pesquisa se não tiver condições mínimas como material e espaço para trabalhar. (...) Muitos professores deixam de fazer pesquisa porque não dispõem de recursos físicos e materiais, acesso à bibliografia especializada, apoio técnico. Outros, porque as horas de trabalho não permitem (André, 2016, p. 26-27).

Corroborando com o pensamento de André, Lüdke (2001a) afirma que “uma série de fatores chegam a inviabilizar uma pesquisa, como o excesso de carga horária de aulas e a

prioridade do ensino sobre a atividade de pesquisa, entre outros” (p. 85-86). Além das horas-aula, outras atividades como “preparação de aulas com seleção e preparação de material didático, correções de trabalhos e provas, atendimento a pais, atividades de apoio ao ensino (reforço/recuperação)” (p. 64-65), ainda recai sobre as professoras atividades domésticas e os cuidados e atenção com os/as filhos/as e cônjuges quando o expediente escolar acaba e chegam em casa, limitando ainda mais o tempo delas para se dedicar à pesquisa.

Em pesquisa recente, Viegas (2022) expõe essa carga extra além das professoras pelo fato delas realizarem tarefas profissionais em casa, o que faz com que tenham menos tempo para realizar atividades domésticas, fazendo-as aumentar o ritmo e intensidade dessa última, acumulando mais cansaço e estendendo, as vezes, essas atividades até a madrugada.

Um fator importante a destacar é que no município lócus da pesquisa também não há uma equidade do tempo para planejamento entre os/as professores/as, como foi dito pela professora Marineusa, trazendo esse relato ao falar das condições necessárias para realizar ensino com pesquisa.

A necessidade maior hoje do professor, ele sendo temporário como eu sou, é o tempo. Para as pessoas que não sabem, há diferença entre o tempo de planejamento de um professor concursado e há um tempo para o professor temporário. Eu, particularmente, só tenho duas horas em um determinado dia e duas horas em outro, [...] então eu tenho que fazer um meio aí de “rebolar”, ir pra casa para pesquisar, tentar, né?! Porque se eu for fazer essa pesquisa, ou fazer esse planejamento, com as condições que a escola me dá, eu não vou conseguir atingir o que eu quero com meu aluno, que é que ele entenda, que ele compreenda e que ele participe ativamente dessas aulas. Então, se eu não tenho esse tempo estabelecido, não tem pesquisa, porque a pesquisa requer muito tempo e dedicação.

Lüdke (2001a) traz a seguinte consideração acerca da distribuição do tempo nas escolas,

A reflexão em torno da distribuição do tempo do professor nas escolas reafirma-nos que os tempos vividos pelos docentes constroem identidades e representações: formam sujeitos, educam-nos. As diferentes configurações do tempo nas escolas também serão responsáveis por diversas concepções acerca do papel, da importância e da viabilidade da pesquisa na escola básica. (Lüdke, 2001a, p. 65).

Se faz necessário uma reorganização dos tempos escolares para que os/as professores/as consigam ter pelo menos o mínimo de tempo para se dedicar à pesquisa e assim não comprometer seus horários extraescolares.

As professoras Marineusa e Lúcia trabalham em uma escola de tempo integral e discorreram sobre esse fato como um desafio também. Para Marineusa, a rotina na escola de tempo integral é bastante puxada, por isso, é importante priorizar ainda mais o tempo nas atividades de pesquisa para o ensino. Lúcia enfatiza também que esse tempo para pesquisa deve ser aproveitado ao máximo enquanto os/as alunos/as estiverem no ambiente escolar, como ela cita,

Na escola integral a grande questão é que eles já passam o dia todo na escola, então você tenta conseguir o máximo no período em que os alunos estiverem nas salas de aulas, estiverem dentro da escola, porque se você passar para ser realizado em casa, vai ser mais difícil eles realizarem.

Devido os alunos já passarem bastante tempo na escola de tempo integral, ela compreende que é mais recomendado trabalhar o ensino com pesquisa no momento que estão na escola, pois em casa eles não irão querer continuar estudando depois de passarem o período diurno inteiro na escola realizando atividades.

Vale ressaltar que a Lei nº 14.460/2023 é originária do Projeto de Lei nº 2.617/2023, de iniciativa do Poder Executivo, e instituiu o Programa Escola em Tempo Integral (ETI), alterando a Lei nº 11.273/2006, a Lei nº 13.415/2017 e a Lei nº 14.172/2021 (Brasil, 2023). No município de Brejo Santo, a escola na qual as duas professoras trabalham foi a escola modelo de implementação desse programa e teve seu início nessa modalidade num período conturbado, em 2022, quando estávamos ainda em transição do período pandêmico para uma pós-pandemia.

Com essa situação, a gestão, professores/as, funcionários/as, alunos/as e familiares ou responsáveis, tiveram que se adaptar a essa nova modalidade, tendo que, inclusive, rever o currículo, momento oportuno para incluir atividades de incentivo à pesquisa na parte diversificada dos conteúdos, porém, mesmo com essa mudança, o espaço reservado para pesquisa ainda é incipiente, mesmo o programa tendo como um dos seus objetivos ampliar e diversificar oportunidades educativas, socioemocionais, culturais, artísticas, científicas, tecnológicas e esportivas. Por ter a questão da ampliação da cientificidade entre seus objetivos, podemos até indagar: “Escola em tempo integral: quanto tempo para a pesquisa?”.

Dando continuidade à prosa, conversamos sobre o suporte fornecido pela Secretaria da Educação Básica de Brejo Santo-CE (SEDUB) em incentivo ao ensino com pesquisa na prática pedagógica das professoras, o qual ocorre por meio de formações continuadas direcionadas ao diálogo e tendo a pesquisa como eixo na formação docente. Elas refletiram que,

Nas formações que eu participo pela Secretaria de Educação, eles vêm sempre em forma de pesquisa. Há uma parte em que elas lá colocam partes de artigos pra gente trabalhar, pra gente fazer as nossas declarações, procurar saber como é que dentro daquele texto a gente pode fazer ações dentro da nossa sala de aula, elas também partilham muita coisa em relação a pesquisar com os alunos, a pesquisar com os demais colegas (Professora Marineusa).

A Secretaria Municipal de Brejo Santo dá suporte, promovendo formações continuadas, cursos de capacitações, ela também traz profissionais de fora para que possa trabalhar determinado tema e também reúne os profissionais da educação, não só os professores, mas todos os profissionais da educação para estudar temas da sua área de atuação (Professora Toinha).

A Secretaria apoia e possibilita esse trabalho com pesquisa. Quando são elaboradas as planilhas, a gente tem oportunidade tanto de realizar novas pesquisas a respeito do conteúdo quanto eles já disponibilizam materiais e links nos quais a gente vai adquirir mais conhecimento a respeito do conhecimento, a respeito do conteúdo que vai ser trabalhado. A gente tem sempre a liberdade de inovar, complementar o que eles sugerem. Eles incentivam o professor e a gente pode ir além, fazer pesquisas, ampliar cada vez mais o conteúdo, procurando ter conhecimento, buscando sempre mais (Professora Lúcia).

A Secretaria de educação nos oferta essas iniciativas pra prática do ensino com a pesquisa através das nossas formações. O município sempre se preocupou em realizar essas formações para preparar os docentes nos trazendo textos para debate, onde é feito estudo e aprofundamento sobre aquilo e após essa leitura, fazemos os debates entre todos os docentes que estão participando do momento formativo e depois disso a gente pode também concretizar realizando momentos de partilha entre todos os que estão presentes no momento, para que a gente possa expor o que foi realizado em nossas salas de aula, contar que foi exitoso, o que não deu certo e aí você observando, você ouvindo os demais, você consegue trazer novas metodologias para sua sala de aula (Professora Balbina).

Há esse incentivo por parte da Secretaria. Nas formações, geralmente são apresentados textos, ali cada um vai ler, aprofundar, após a leitura vai ter o debate sobre o assunto abordado, há muitas opiniões, apresentam metodologias diversificadas pra gente trabalhar... (Professora Iêda).

A Secretaria trabalha com formações continuadas, onde os professores, de acordo com cada segmento, disponibiliza momentos de estudos coletivos, nos quais geralmente a gente tem discussões com estudo de textos, trazendo temáticas que vão de encontro a nossas vivências na sala de aula e diante desses momentos é muito comum os professores fazerem partilhas das suas vivências e práticas em suas salas de aula. Cada um compartilha com os demais como foi executado e todo mundo vai estabelecendo essas trocas, que a gente traz e leva para a sala de aula essas experiências e isso é muito bom. Além da bagagem que as formadoras também trazem, as informações, os textos para discussões, para que a gente desperte para essas práticas e consequentemente também desperte o interesse dos nossos alunos para a pesquisa também (Professora Zélia).

Em suas falas, reconhecemos o incentivo dado pela Secretaria da Educação Básica do

município, quando as professoras relatam as atividades que são feitas nesses momentos formativos e elas próprias citam a importância dessa formação, como bem relata a professora Balbina,

Isso é de extrema importância acontecer em todos os municípios esses momentos formativos, porque não diminui, não tira o tempo pedagógico do professor, pelo contrário, acrescenta o nosso momento formativo, agrega o nosso leque de experiência, para que a gente possa levar coisas boas para os nossos alunos em sala.

Esse suporte fornecido pela SEDUB é um comprometimento firmado pelo próprio município no Plano de Cargos, Carreiras e Remuneração do Magistério (PCCR) aprovado pela Lei Municipal nº 659/2009 no capítulo IV que trata dos programas de desenvolvimento profissional, exposto no artigo 38 e artigos 1º e 2º da referida Lei.

Art. 38 – A Prefeitura Municipal de Brejo Santo-CE, no cumprimento do disposto nos artigos 67 e 87 da Lei Federal n.º 9394/96, implementará programas de desenvolvimento e aperfeiçoamento para os profissionais do magistério em exercício, através de cursos de capacitação e atualização no serviço.

§ 1º – Os programas de que trata o caput deste artigo poderão ser ministrados em parceria com instituições que desenvolvam atividades na área.

§ 2º – Estes programas deverão levar em consideração as prioridades das áreas curriculares, a situação funcional dos professores e a atualização de metodologias diversificadas, inclusive as que utilizam recursos de educação à distância (Brejo Santo, 2009).

Quando há uma iniciativa da esfera política em possibilitar formação continuada para a equipe docente, o caminho se torna menos conturbado, pois já vislumbramos que não temos muitos conflitos de interesses acentuados no que tange à continuidade da formação dos/as professores/as. Num estudo sobre essa temática, Oliveira (2016) traz à análise que,

O espaço de formação continuada ganha um *status* de gestão política, quando o poder público assume a responsabilidade de promover condições para a formação dos profissionais da educação, incluindo funcionários da escola, e salienta a importância da corresponsabilidade no desenvolvimento profissional, incitando-os a assumir o protagonismo em sua própria formação (Oliveira, 2016, p. 269-270).

Essa análise contempla a fala da professora Toinha, quando ela nos conta que também são realizadas formações para demais funcionários da educação, ajudando a compor uma rede de educação mais fortalecida na sua estrutura formativa.

Todas as professoras citam também, o que podemos ver de forma explícita aqui nas falas de Balbina e Zélia, sobre o compartilhamento das atividades entre os pares. André (2016) expressa a importância da “troca de experiências entre iguais, ou seja, que cada um possa aprender com o outro, valorizando a diversidade de opiniões, de pontos de vista, de conhecimentos e de práticas” (p. 32) e Lüdke (2012a) acentua que “já caminhamos bastante no estudo dos chamados saberes docentes, para estarmos ciente de que eles são construídos a partir de diferentes fontes, inclusive aquela ligada à experiência do próprio professor” (p. 32).

Com suas teorias, Imbernón (2011) aduz essa aprendizagem contínua de forma colaborativa entre os/as demais professores/as quando menciona sobre a importância de “aprender em um ambiente formativo de colaboração e de interação social: compartilhar problemas, fracassos e sucessos com os colegas” (p. 73). Nessas afirmações, justifica-se a relevância das vivências trocadas entre cada professor/a nos momentos formativos.

O estudo de teóricos trazidos pelas formadoras afim de serem estudados e debatidos pelos/as docentes, como frisam as professoras Marineusa, Balbina, Iêda e Zélia, contribui para que elas exercitem a práxis a partir da teoria estudada e aplicada nas suas salas de aula. André (2016) manifesta que,

A formação para um novo desenvolvimento profissional baseia-se na concepção de um professor pesquisador, que vai se orientar para compreender as teorias implícitas na ação, fundamentá-las, revisitá-las e reconstruí-las, isso exige um aprendizado de leitura crítica da prática, de análise fundamentada da situação para entendê-la e encontrar caminhos para reestruturá-la, tornando-a melhor (André, 2016, p. 32).

A autora complementa ao apontar que “o processo de formação do professor pesquisador tem como princípio básico, o envolvimento ativo do sujeito no próprio processo de aprendizagem, fazê-lo participar, opinar, defender suas ideias, suas opiniões” (André, 2016, p. 24), logo o movimento recorrente nas formações da SEDUB, seguem esse caminho que estimula os/as professores/as a desenvolverem o pensamento crítico e práxis de suas ações.

As professoras também destacaram o fornecimento de planilhas, encaminhamentos de sites e/ou outros meios para incrementar a prática docente, deixando evidente que elas também têm autonomia de fazer sua pesquisa, pois conhecem bem suas turmas e sabem o que se enquadra em cada situação. O acompanhamento dessas práticas nas escolas também foi lembrado pelas professoras. Nesse sentido, Imbernón (2009) manifesta,

Ter o ponto de vista de outro oferece ao docente uma perspectiva diferente de

como ele ou ela atua com os estudantes. Além disso, a observação e a valorização beneficiam tanto o professor (ao receber uma devolutiva de um colega) como o observador (pela própria observação, a devolutiva, a discussão e a experiência em comum). Se o(a) professor(a) aceita que possa aprender a partir da observação, poderá perceber que a mudança é possível e que esta vai se tornando efetiva a partir de sucessivas observações, pois favorece a mudança em suas estratégias de atuação como na aprendizagem dos estudantes (Imbernón, 2009, p. 28-29).

O autor também reitera que a formação continuada, chamada por ele habitualmente de formação permanente do professorado, traz novas contribuições para a ação docente e que podem ser incorporadas à prática dos/as professores/as (Imbernón, 2009).

Concluimos essa categoria trazendo um princípio de Corazza (2002) da pesquisa como subversão, que se entrelaça com outras denominações correlatas e dialogam com as ideias debatidas até aqui e nos colocando defronte a essa constatação, a autora diz que para unir ensino e pesquisa,

É preciso coragem, vontade, insubordinação, transgressão, subversão. E, acima de tudo, optar por uma nova ética de trabalhar o ensino e a pesquisa. Ao usar as teorias já existentes, para operar com o seu objeto, (...) o/a pesquisador/a-docente vai, aos poucos, reelaborando e teorizando a docência-pesquisa de novo. Criando – ao menos, em relação a seu objeto de pesquisa-ensino – novas leituras e escrituras, novas significações e, claro, novas práticas (Corazza, 2002, p. 66).

A conversa se direciona para tratar das condições necessárias para fortalecer o ensino com pesquisa na prática pedagógica, momento em que as professoras-andarilhas da pesquisa verbalizam ideias sobre o que diminuiria os desafios encontrados para que a inserção da pesquisa no ensino acontecesse com menos dificuldades.

(...) As condições seriam interessantes se ao chegar na escola, na nossa sala de planejamento, tivesse disponíveis notebook com internet, etc. (...) Em relação ainda às condições, o professor para ele ser um professor ativo e pesquisador, ele precisa de incentivo, alguém que chega ali e fale com ele, motive ele a fazer novas pesquisas, pra ele ser um professor ativo. (...) a gente precisa desse folego, dessa pessoa que chegue pra incentivar (Professora Marineusa).

Para que a pesquisa seja o fator primordial no meu trabalho, é necessário trabalhar pesquisa com mais efetividade, com mais seriedade e isso é necessário porque pra fazer a coisa acontecer, nós também temos que disponibilizar nosso tempo que é pouco devido uma série de burocracias, que muitas vezes nós não queremos “atropelar” aquela burocracia. [...] é preciso que a gente tenha disponibilidade e querer fazer a coisa acontecer, porque sem pesquisa nós não vamos a lugar nenhum. O tempo que a gente tem pra preencher burocracia, era pra ser revisto pra gente se dedicar à pesquisa

(Professora Toinha).

É interessante que o professor, além das atividades cotidianas, incentive os alunos para que eles busquem uma aprendizagem significativa, então é conversando, pesquisando, buscando e de certa forma a gente fazendo o trabalho que desperte esse interesse de buscar inovações, utilizando a questão da tecnologia para ampliar o conhecimento. É interessante que haja o interesse, o despertar para o conhecimento bem mais amplo. A gente ter um incentivo também é importante. Além da secretaria, aqui na escola a gente tem o apoio da coordenadora pedagógica. A questão da iniciativa da Secretaria, com os formadores e professores juntos, eu acredito que vai dar certo (Professora Lúcia).

É necessário que você tenha afinidade com o tema da pesquisa, que você tenha disponibilidade de tempo para pesquisar, que você possa ter grupos para interagir, discutir, fazer a troca do conhecimento, pra que venha fortalecer o vínculo da pesquisa (Professora Balbina).

Primeiramente, mais tempo para se dedicar à pesquisa. Também considero, que teria que se investir em recursos tecnológicos e, principalmente, um incentivo salarial, para que possamos desenvolver melhor a pesquisa na educação básica, pois com o incentivo financeiro através de bolsas, como existe nas universidades, seria mais uma possibilidade para que a pesquisa acontecesse na escola (Professora Iêda).

Primeiramente, no caso, seria necessário que o professor disponibilizasse de um tempo maior, porque uma vez que o professor se desdobra em uma jornada de trabalho bem mais extensa do que ele poderia ter. Essa jornada deveria ser um pouco mais reduzida para que ele tivesse tempo para desenvolver a pesquisa, para se dedicar a pesquisa. Hoje o professor, na sua grande maioria, trabalha os 2 horários, senão os 3 horários, e aí muitas vezes essa pesquisa vem paralela a essa jornada de trabalho. O que acaba deixando-a mais falha, exatamente por conta da falta de tempo para desenvolvê-la. Outra questão que a gente enxerga também é a questão do incentivo financeiro, porque se o professor tivesse um incentivo financeiro com essa finalidade de realmente desenvolver a pesquisa em sua prática, ele não teria necessidade de ter uma jornada de trabalho tão extensa, então ele poderia fazer essa pesquisa de fato como ela tem que ser feita num tempo que não exigisse tanto do seu tempo fora do trabalho, ele poderia dedicar um tempo pra isso. Nos anos iniciais do ensino fundamental era necessário ter essas políticas públicas que tivessem essa visão. A pesquisa, pra ela ser desenvolvida, precisa de uma demanda de tempo, todo um gasto financeiro e o professor, muitas vezes, tem que ajustar tudo isso, ajustar seu tempo, ajustar suas despesas pra pesquisa poder fazer parte da sua prática... (Professora Zélia).

Algumas das condições citadas são decorrentes de uma resposta direta aos desafios que foram ditos anteriormente, como maior disponibilidade de tempo e de recursos tecnológicos, os quais já fizemos uma análise sobre esses aspectos. Realçamos agora a fala das professoras Iêda e Zélia, quando comentam sobre a necessidade de apoio financeiro para desenvolver pesquisa.

É notório a importância que esse fator apresenta para que a pesquisa possa ser efetivada

com mais qualidade, como é trazido na fala da professora Zélia. A mesma traz o exemplo do seu marido que fez mestrado em Física e recebia uma bolsa como incentivo financeiro, que segunda ela, o ajudou no deslocamento para outro estado para assistir as aulas, com custeio de materiais necessários para concretizar a pesquisa dele, entre outros pontos.

Diante disso, a professora Zélia conclui que ter políticas públicas de incentivo à pesquisa também nos anos iniciais do Ensino Fundamental, seria um ponto crucial para que o ensino com pesquisa fosse mais sólido desde o nível da Educação Básica e quem sabe até da etapa da Educação Infantil. Em sua perspectiva, ela compreende que essa questão interfere, inclusive, na disponibilidade de tempo, pois se o/a professor/a recebesse um incentivo financeiro para realizar pesquisa de forma adequada, ele/a não precisaria trabalhar em muitas escolas, sufocando sua carga horária, para conseguir ter subsídios financeiros suficientes para realizar suas atividades.

Em um momento de sua narrativa, ela nos diz,

(...) aqui no Brasil as coisas ficam atropeladas, porque geralmente fazem de cima pra baixo, como essa questão da pesquisa, que é incentivada no ensino superior e que na educação básica, que é a base, não é fortalecida. Se viesse com este olhar para a pesquisa desde o início, da educação infantil, passando pelo ensino fundamental e médio, a pesquisa seria mais efetiva em todos os níveis. E se tornaria até mais fácil de se trabalhar nas universidades, pois o aluno já teria passado por todo o processo durante toda sua formação. Seria um ganho bem maior para todos e principalmente também para a educação, que teria mais qualidade, pois o professor que está imerso na pesquisa tem um olhar diferente, então sua prática será, automaticamente, diferente (Professora Zélia).

A partir desse seu pensamento, podemos fazer uma relação com as ideias de Freire (2021) quando ele diz que “O Brasil foi “inventado” de cima para baixo, autoritariamente. Precisamos reinventá-lo em outros termos” (p. 79), refletimos, com isso, que se o Estado tivesse um olhar voltado para a pesquisa desde a base, começando da Educação Infantil, a construção desse processo se tornaria menos difícil, partindo desse pressuposto de que quanto mais cedo estivermos em contato com determinada atividade, mais fácil será para aprendermos.

No estado do Ceará ainda não vemos incentivo de ações para pesquisa na Educação Básica nas etapas da Educação Infantil e nem nos anos iniciais do Ensino Fundamental, somente para os anos finais dessa última etapa citada, mais especificamente os 9º anos, e no Ensino Médio. Nestas etapas do ensino, o Governo do Ceará já realiza algumas ações relacionadas a essa temática de divulgação da ciência e tecnologia, como o Ceará Científico e o Ceará Faz Ciência.

Pela Lei nº 17.572 de 22 de julho de 2021, que dispõe sobre o Programa "Ceará Educa Mais", em seu Art. 2º, uma das ações que integram esse programa está o Ceará Científico, que traz como objetivo,

incentivar e apoiar várias ações em educação científica, de forma que estudantes e professores se envolvam no desenvolvimento de projetos/pesquisas no cotidiano escolar e na participação de eventos científicos e culturais, entendendo a prática da pesquisa como um princípio pedagógico e metodológico de troca e de produção de conhecimento (Ceará, 2021).

O Ceará Faz Ciência foi criado em 2012 e se caracteriza como uma mostra científica itinerante, que traz como objetivo incentivar a pesquisa científica nos estudantes, funcionando como um concurso que desperta vocações científicas e tecnológicas, além de identificar novos talentos. Esse evento tem se consolidado como uma das ações de popularização da ciência mais exitosas no Estado, sendo realizado pelo Governo do Estado do Ceará, por meio da Secretaria da Ciência, Tecnologia e Educação Superior do Ceará (Secitece), em parceria com o CNPq/Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação (MCTI).

Essas ações, contudo, não recebem incentivo financeiro para que essas pesquisas sejam desenvolvidas com mais tempo, apenas recebem uma premiação às escolas que se classificarem nas primeiras posições da etapa final.

Entre as leis de incentivo à pesquisa na Educação Básica que proporciona uma bolsa aos/as professores/as, encontramos o Decreto nº 34.607, de 29 de março de 2022, que regulamenta a ação "Professor Aprendiz", integrante do Programa "Ceará Educa Mais". Entendemos essa ação como “uma continuidade à política pública prevista na Lei nº 14.190, de 30 de julho de 2008, que dispunha sobre o Programa "Aprender pra Valer" e decreta,

Art. 1º A ação "Professor Aprendiz", integrante do Programa "Ceará Educa Mais", consiste em medidas a serem adotadas, no âmbito dos estabelecimentos de ensino integrantes da rede pública estadual de ensino, objetivando incentivar o envolvimento dos professores estaduais na produção de material didático-pedagógico, na formação e no desenvolvimento contínuo de outros docentes professores, na publicação de suas experiências e reflexões e no apoio ao fortalecimento da aprendizagem, consoante disposto no art. 2º, inc. II, da Lei nº [17.572](#), de 22 de julho de 2021.

Parágrafo único. A ação de que trata este artigo constitui uma continuidade da política pública implementada pelo Programa "Aprender pra Valer".

Art. 2º Para os fins do art. 1º, deste Decreto, e conforme disposto no parágrafo único do art. 3º, da Lei nº [17.572](#), de 22 de julho de 2021, a Secretaria da Educação do Estado - Seduc poderá conceder bolsas de pesquisa, inovação ou extensão tecnológica e fortalecimento da aprendizagem a professores da rede estadual de ensino (Ceará, 2022).

Seria importante que mais políticas públicas de incentivo à pesquisa na Educação Básica fossem implementadas, não somente na última etapa desse nível, mas em toda sua composição, dando oportunidade concreta de participação da comunidade escolar na construção e fortalecimento da ciência.

Acrescentando outra condição favorável ao ensino com pesquisa, as professoras Marineusa e Lúcia citam um incentivo enquanto recurso humano, que no discurso da professora Lúcia, ela destaca esse papel na representação das formadoras e da coordenadora pedagógica. Por esse enunciado, compreendemos que as docentes buscam entre seus pares o encorajamento para melhorar sua qualificação e prática.

Em sua obra “O Professor e a Pesquisa”, Lüdke (2001a) traz no capítulo sobre condições para a prática de pesquisa, o que ela chama de “‘clima’ de pesquisa nas escolas” (p. 66), no qual ela diz que esse clima de pesquisa é também percebido pelo senso dos indivíduos no espaço escolar, onde pode se estabelecer o incentivo e empatia entre os sujeitos, mas que também “obviamente há situações contraditórias, e em meio ao clima propício à pesquisa há o clima desfavorável a ela” (p. 66). Na perspectiva da autora,

O conceito de formação humana vem destacar o foco nas instituições e nas relações sociais em seu cotidiano como formadoras privilegiadas de professores e alunos. Esse olhar vem ressaltar o peso da cotidianidade, na qual se constroem, se realizam e se transformam as condições materiais e as relações sociais. E essa materialidade, essa concretude, molda o cotidiano escolar, formando hábitos, concepções, práticas e valores dos sujeitos ali envolvidos (Lüdke, 2001a, p. 60).

Dado o exposto, o apoio se configura como elemento importante dentro do processo cotidiano das/os discentes e se faz essencial na formação docente, como reforça Grillo (2004) ao sustentar que “O processo formativo é por natureza social, pois os professores se constituem como tal em atividades interpessoais, seja em seu período de preparação, seja ao longo da carreira” (p. 72). Por fim, reforçamos, embasados por Imbernón (2011), a dimensão de desenvolver um ambiente com interação e que valoriza o trabalho dos colegas de profissão, promovendo um espaço com dialogicidade, que acolhe e incentiva a reflexão entre os pares.

Um ponto trazido pela professora Balbina, que se conecta com a questão anterior do apoio, é a formação de grupos de professores/as para discussões pertinentes, trocas de conhecimentos e, necessariamente, criar vínculos de pesquisa.

Já existe no município os grupos para troca de conhecimentos por seriação, que os

encontros acontecem nas formações continuadas pela SEDUB e através da rede social de compartilhamento de mensagens Whatsapp. Analisando a menção da professora Balbina, que esse grupo seria além das formações, de forma que o contato e/ou a troca acontecesse com uma periodicidade maior e não ficasse restrito somente aos/as professores/as das mesmas turmas.

Essa é uma alternativa viável e que também leva estímulo ao corpo docente da rede básica, pois eles/as vão [re]descobrir juntos/as os caminhos e possibilidades para se reconhecerem como professores/as pesquisadores/as. Nesse propósito de aprenderem em coletivo, Imbernón (2011) afirma que,

Quando os professores trabalham juntos, cada um pode aprender com o outro. Isso os leva a compartilhar evidências, informação e a buscar soluções. A partir daqui os problemas importantes das escolas começam a ser enfrentados com a colaboração entre todos. (Imbernón, 2011, p. 82).

Construir esses movimentos e espaços apontam contribuições e possibilidades no fortalecimento da formação docente e no preparo de um ensino voltado para a educação científica, contemplando reflexões necessárias sobre a importância dos processos investigativos presentes em todo ambiente escolar.

Com base nessas reflexões, os dados analisados nos revelam que devemos ouvir mais os/as professores/as da educação básica para que possamos entender o processo de desenvolvimento do conhecimento e do pensamento crítico dos nossos pares. Isso nos leva ao encontro do nosso objetivo principal, manifestado em compreender as narrativas das professoras sobre o ensino com pesquisa em sua prática pedagógica nos anos iniciais do Ensino Fundamental em escolas de Brejo Santo-CE, e assim, ir em busca de “uma significativa contribuição para o [re]pensar da pesquisa como componente curricular e, por conseguinte, a formação docente” (Santos; Ribeiro; Pizzato, 2020).

Diante dos achados da pesquisa tecidos nas análises evidenciadas nos metatextos anteriormente discutidos, apresentamos adiante mais um momento importante da pesquisa, referente à consolidação do produto educacional – o Guia Interativo Professorar: ideias de práticas de ensino com pesquisa na sala de aula – resultante desta viagem investigativa e da prosa científica constituída no diálogo entre o pesquisador, as professoras-andarilhas da pesquisa e os teóricos que embasaram esse estudo.

5.3 Luz no caminho: guia interativo como produto educacional (breve descrição)

Os produtos educacionais, desenvolvidos no contexto dos mestrados e doutorados profissionais, são resultados concretos de pesquisa aplicada, cujo objetivo é transformar a prática pedagógica por meio de inovações metodológicas, tecnológicas ou didáticas, proporcionando soluções que atendam às necessidades específicas dos docentes e alunos em diversos contextos educacionais.

(Jacques Therrien, 2012, p. 34)

No âmbito dos Mestrados Profissionais, especialmente os da área de Educação e/ou Ensino, há um foco direcionado para o desenvolvimento de produtos que sejam implementados em condições reais de ensino (Brasil, 2013). Moreira e Nardi (2009) complementam afirmando também que o produto, apesar de ser oriundo da dissertação, deve ter “identidade própria” (p. 4).

Seguindo essa perspectiva, os programas de Mestrado Profissional apresentam, além da dissertação, a obrigatoriedade da entrega de um produto educacional, geralmente para a comunidade que serviu de locus para a investigação, como uma devolutiva dos conhecimentos construídos e advindos a partir da pesquisa desenvolvida.

Os produtos devem ter como uma característica a capacidade de replicação por outros/as profissionais. A Capes listou alguns exemplos possíveis, como vemos a seguir.

1. Mídias educacionais (vídeos, simulações, animações, experimentos virtuais, áudios, objetos de aprendizagem, aplicativos de modelagem, aplicativos de aquisição e análise de dados, ambientes de aprendizagem, páginas de internet e blogs, jogos educacionais etc.)
2. Protótipos educacionais e materiais para atividades experimentais
3. Propostas de ensino (sugestões de experimentos e outras atividades práticas, sequências didáticas, propostas de intervenção etc.)
4. Material textual (manuais, guias, textos de apoio, artigos em revistas técnicas ou de divulgação, livros didáticos e paradidáticos, histórias em quadrinhos e similares)
5. Materiais interativos (jogos, kits e similares)
6. Atividades de extensão (exposições científicas, cursos de curta duração, oficinas, ciclos de palestras, exposições, atividade de divulgação científica e outras)
7. Desenvolvimento de aplicativos,
8. Organização de evento
9. Programa de rádio e TV
10. Relatórios de pesquisa,
11. Patentes (depósito, concessão, cessão e comercialização)
12. Serviços técnicos. (Brasil, 2013, p. 53)

Diante das viabilidades possíveis, elaboramos a criação do “Guia Interativo

Professorar: ideias de práticas de ensino com pesquisa na sala de aula”²² como produto educacional proveniente do estudo desenvolvido no Mestrado Profissional em Educação (MPEDU) da Universidade Regional do Cariri (URCA), o qual se enquadra como mídia educacional e material textual, visto que o guia (material textual) traz consigo a característica de interação com demais educadores/as devido sua disponibilidade como uma página da internet.

A construção desse produto se deu a partir das narrativas das professoras-andarilhas da pesquisa, presentes na análise dessa dissertação no tópico intitulado “No meio do caminho construímos pontes: práticas pedagógicas de ensino com pesquisa na sala de aula”, resultante da análise das entrevistas narrativas ocorridas individualmente com as 6 participantes. O guia também derivou-se de outras ideias elaboradas em uma roda de conversa realizada com as docentes da pesquisa, em 19 de dezembro de 2024 de forma coletiva, um momento formativo, caracterizado como uma atividade de extensão para subsidiar e consolidar as ideias do guia interativo professorar: práticas de ensino com pesquisa na sala de aula.

Esse segundo momento aconteceu no auditório da Secretaria Municipal da Educação Básica de Brejo Santo-CE (SEDUB), a partir das 13h com a presença de 5 das 6 professoras que participaram da pesquisa. Na ocasião, elas puderam rever as contribuições que já haviam dado para esse trabalho e, em troca com os pares, acrescentar outras possibilidades para compor a elaboração desse material, que pode ser utilizado em formações continuadas nos espaços educativos, tanto pelas Secretarias, Coordenadorias, Gerências educacionais, escolas, como também pelos/as próprios/as docentes para incrementar suas práticas pedagógicas, ao acessar o material via online.

O Guia Interativo Professorar apresenta as práticas de ensino com pesquisa realizadas pelas professoras-andarilhas da pesquisa nas suas salas de aula, com descrição da metodologia utilizada para desenvolver as atividades e traz fotos e/ou vídeos das mesmas, sendo que para algumas atividades que as professoras não tinham o registro, usamos imagens relacionadas à atividade. Outras ideias, as quais não foram realizadas por elas, usamos de registros pessoais do pesquisador (exemplo da feira de ciências) e algumas apenas listamos, visto que foram sugestões para se trabalhar envolvendo a própria prática das docentes e/ou situações observadas no ambiente escolar.

²²O guia encontra-se disponível na íntegra ao final da pesquisa, nos apêndices dessa Dissertação, como também disponibilizado na página da internet acessível através do QR-Code presente no final do produto educacional e no site do programa do mestrado: <https://www.urca.br/mpe>

Entendemos que através do ensino com pesquisa podemos desenvolver uma educação com mais qualidade no país, criando uma relação mais fortalecida entre os recursos humanos e materiais, bem como, garantir um processo de ensino aprendizagem mais eficaz, com currículos que atendam a realidade dos/as estudantes e estimule o interesse deles/as pelo conhecimento.

Esse produto justifica-se pela oportunidade de compartilhar possibilidades e contribuições para a prática pedagógica dos/as docentes na sala de aula e tem como objetivo principal incentivar a prática de pesquisa no trabalho docente através da troca de experiências vivenciadas pelos/as professores/as na sala de aula.

A importância que a formação profissional tem no processo de construção do conhecimento e de identidade dos sujeitos, assume um papel de destaque, principalmente como formação permanente, pois os/as professores/as estão a todo momento estudando e procurando evoluir sua prática pedagógica através de suas experiências e, com isso, desenvolver uma reflexão crítica em suas ações e estudos.

Nas palavras de Fávero e Tonieto (2010) a formação continuada de professores/as,

É o processo pelo qual se busca dar continuidade à formação inicial da mentalidade e/ou do caráter do profissional da educação. Ela acontece por meio da inserção desse profissional no conjunto de conhecimentos que dizem respeito ao seu campo de atuação e visa à construção permanente do “ser professor” (Fávero e Tonieto, 2010, p. 56)

Com essas observações, compreendemos que para muitos/as professores/as essa continuidade da formação abrange apenas cursos de aperfeiçoamento e de pós-graduação a nível *lato* e *stricto sensu*, porém o processo formativo não se resume somente a essas atividades. Mesmo a formação vinculada ao nível *stricto sensu* levar o/a professor/a a produzir seu próprio conhecimento (Fávero e Tonieto, 2010), devemos saber que a partir do contexto que os/as docentes estão inseridos/as e de sua práxis, sua formação é permanentemente construída.

A elaboração desse guia interativo com ideias de práticas de ensino com pesquisa na sala de aula, pode ser incluído nessa leva de atividades que englobam a formação continuada, pois ele carrega na sua essência a troca de conhecimentos entre os pares que estão envolvidos/as no processo e permite reflexões ancoradas nas experiências²³ e também em estudos teóricos que colaborem para essa construção. Sobre isto, Nóvoa (2007) se coloca muito bem ao dizer que,

²³Termo criado por Lopes, aglutinando as palavras experiência e vivência, emergindo no sentido da indivisibilidade das duas palavras, indo ao encontro do conceito de “Aprender a aprender”, definido Gregory Bateson (1977) (1980) como a influência dos nossos “outros” significantes (Lopes, 2016, p. 11).

A formação dos professores continua hoje muito prisioneira de modelos tradicionais, de modelos teóricos muito formais, que dão pouca importância a essa prática e à sua reflexão. Este é um enorme desafio para a profissão, se quisermos aprender a fazer de outro modo (Nóvoa, 2007, p. 16).

Precisamos repensar esses modos de formação para que não atendam apenas aos interesses conteudistas dos currículos, mas sim que possam dar suporte aos/as professores/as em relação a sua prática, como Pimenta (2012) nos expõe na sua fala de que a prática docente deve compreender “a valorização da prática profissional como momento de construção de conhecimento, através da reflexão, análise e problematização desta” (p. 23), pois esta perspectiva ajuda a fortalecer a ideia do/a professor/a como pesquisador/a de sua própria prática.

Na concepção de Diniz-Pereira (2011, p. 11), “o movimento dos educadores-pesquisadores tem o potencial de se transformar em um movimento contra-hegemônico global, articulando experiências que buscam a construção de modelos críticos de formação de professores”. O guia interativo professorar se baseia nessa linha, visando fortalecer os/as professores/as como pesquisadores/as no espaço da Educação Básica a partir da construção de um ensino com pesquisa que vislumbre a relação do conhecimento com a realidade, tendo suas vivências potencializadas com sua práxis (Freire, 2023).

É importante ressaltar que o produto educacional não é receita, mas um espaço de partilha de experiências que podem ser ressignificadas e traduzidas para cada realidade. É relevante dizer ainda que para a vivência de um ensino com pesquisa é preciso ter clara a concepção de educação que fundamenta a prática pedagógica, que deve ser emancipatória, crítica e voltada para a transformação da realidade. Além do mais, para além das propostas do ensino com pesquisa, é preciso ter nítida a visão de que ensinar com pesquisa prescinde de condições estruturais, de tempo, de valorização dos professores e de políticas públicas que incentivem a pesquisa como princípio educativo em todos os níveis de ensino e na formação docente.

Na próxima seção, apresentamos nossas considerações finais acerca da pesquisa desenvolvida sobre o ensinar com pesquisa em salas de aula dos anos iniciais do Ensino Fundamental, tendo como mote as narrativas de professoras de escolas da rede municipal de Brejo Santo-CE.

6 CHEGANDO AO DESTINO

O que vale na vida não é o ponto de partida e sim a caminhada. Caminhando e semeando, no fim, terás o que colher.

(Cora Coralina, 2012, p. 26)

Toda viagem segue em direção a um destino. O avião aterra, o navio ancora, o carro estaciona... O/a pesquisador/a chega a seu destino quando responde sua questão central, que norteia toda sua caminhada na pesquisa, mas entende que ela jamais tem um fim. E ao chegarmos nesse ponto, nos vemos como na canção de Ana Carolina (1999), a qual entoava “E o início deixa de ser início e vai chegando ao meio, aí começo a pensar que nada tem fim. Nada tem fim!”.

Como todo início, a gente pensa que não daremos conta, mas ao longo do trajeto, vamos percebendo o quanto crescemos, contribuímos e aprendemos com cada passo andado. Quando dizemos sim para nosso potencial, que invisibilizamos a maior parte do tempo, podemos afirmar o que Sandy (2013) traz em sua música-poesia “E eu vi que eu podia mais do que eu sabia. Eu vi a vida se abrir pra mim quando eu disse sim”.

Abrimos esse caminho com o propósito de responder a indagação central “O que narram as professoras sobre a relação ensino com pesquisa em sua prática pedagógica nos anos iniciais do Ensino Fundamental?” e a partir dela seguimos a viagem em direção a um destino que nos levasse ao encontro dessa resposta e sempre guiados com o objetivo principal de compreender as narrativas das professoras sobre o ensino com pesquisa em sua prática pedagógica nos anos iniciais do Ensino Fundamental em escolas de Brejo Santo-CE.

Assim como nas viagens que fazemos na vida, antes de chegarmos ao destino vamos passando e admirando as paisagens, logo, nessa pesquisa-viagem também vamos observando outras paisagens e fazendo paradas ancorados nos objetivos específicos para que possamos chegar até o objetivo central. São os objetivos específicos que vão fortalecendo o percurso e norteando os passos até o destino.

Estabelecidos em quatro, tivemos: Perceber como as professoras compreendem a relação do ensino com pesquisa na sala de aula; Identificar as principais práticas pedagógicas de ensino com pesquisa utilizadas pelas docentes; Entender os desafios e possibilidades marcantes na formação das docentes e na prática pedagógica para a vivência do ensino com pesquisa na escola e Construir um guia interativo com ideias de práticas de ensino com pesquisa na sala de aula. Foram com esses objetivos específicos que trilhamos nessa caminhada.

Iniciamos a viagem olhando os passos que já foram dados no caminho da pesquisa para identificar uma lacuna que nos permitisse investigar nossa problemática e foi por encontrar uma falta de trabalhos que envolvessem o ensino com pesquisa nos anos iniciais do Ensino Fundamental onde nos concentramos e desenvolvemos essa investigação aqui apresentada.

Colocando esse problema da pesquisa no espaço escolar, entendemos que esse trabalho traz o lugar da pesquisa numa perspectiva decolonial, pois coloca a voz das professoras dessa etapa de ensino em destaque, dando ênfase aos seus saberes e seu lugar de fala, que muitas vezes são colocados apenas como receptores das ideias dos/as outros/as pesquisadores/as. Por isso, trazemos em nosso referencial teórico, demarcado como territórios entrelaçados, essa visão decolonial, que é tão marcada pelo poder, saber e ser. Por considerarmos um conhecimento outro, acreditamos que a universidade e a escola têm o poder de construir juntas o tempo-espaço para pensar e ressignificar a pesquisa e sua prática no ambiente escolar.

Para construir esse estudo, se fez necessário entender o/a professor/a pesquisador/a e seu contexto na educação para que fosse possível compreender esse movimento e reconhecimento do/a docente como um/a pesquisador/a e depois fortalecer essa ideia a partir da pesquisa na prática docente e a perspectiva da práxis, sempre embasados em teóricos/as para fundamentar esse caminho que foi construído com tanto cuidado.

Frente a essas paradas da viagem, colocamos também em evidência a pesquisa na formação continuada dos/as professores/as, visto que em nossa profissão estamos sempre em permanente formação para acompanhar as transformações que vão surgindo ao longo do tempo e assim possamos atualizar nosso fazer pedagógico cotidiano nas salas de aula enquanto professores/as pesquisadores/as.

O despertar que a pesquisa através do ensino traz para os/as docentes, se constitui como uma substância importante para a identidade profissional nessa posição de pesquisadores/as e um ato suscetível para desenvolver a capacidade de análise crítica e investigativa, apta aos/as professores/as, levando-os/as a se fortalecerem através de suas práticas, unindo a teoria e prática, possibilitando a práxis necessária para o exercício da docência.

Nessa direção, compreendemos que as práticas pedagógicas realizadas pelas professoras e apresentadas na presente pesquisa, caminham na direção da construção de uma nova formação de professores/as, que trazem consigo um pensamento mais consciente da sua ação docente.

Seguindo essa trajetória, construímos o caminho da pesquisa com elementos metodológicos que julgamos viáveis e efetivos para encontrarmos as respostas desejadas para

esse trabalho. Trilhamos uma abordagem qualitativa aliada ao método da Pesquisa Narrativa, produzindo os dados com a Entrevista Narrativa e fazendo a análise por meio da ATD que se caracteriza como uma metodologia que auxilia na transformação do/a próprio/a pesquisador/a, o qual se dá conta que a sua própria identidade vai se reconstruindo ao longo das análises, como é colocado pelos próprios autores desse método e que pode comprovar essa metamorfose do pesquisador durante a construção da análise dos dados dessa pesquisa.

Com os resultados fizemos uma associação das narrativas das professoras-andarilhas da pesquisa e identificamos que partilham de desejos em comum, que se multiplicados, exercem um grande potencial para transformações na educação a partir das contribuições e possibilidades das suas práticas pedagógicas, ajudando a fazer uma travessia fortalecida entre os pares em busca dessa construção de professores/as pesquisadores/as.

Todas as inquietações e entraves colocados nas falas das professoras-andarilhas da pesquisa nos mostram o quanto esse tema precisa ser mais abordado e ter novos olhares para que o ensino com pesquisa seja fortalecido também na Educação Básica. E que o/a professor/a pesquisador/a atuante nesse nível da educação seja capaz de pesquisar não só sua própria prática pedagógica, mas também que seja capaz de investigar o universo no qual está imerso/a e desenvolve a sua vida profissional e outros objetos de estudo da sua área, tornando-se um/a profissional pesquisador/a com potencial não apenas prático, mas também científico.

O ensino com pesquisa também precisa ser pensado e implementado como uma política pública que dê condições reais para que possa ser desenvolvida no cotidiano dos/as professores/as, sem que comprometa o seu tempo, que se mostrou o maior desafio para que os/as docentes realizem a pesquisa de forma mais estruturada na sua prática.

Como a escola é um ambiente muito vivo, a pesquisa precisa se incorporar nesse movimento mais dinâmico, por isso, entendemos a partir das narrativas, que ela pode fluir melhor se acontecer de maneira colaborativa entre seus pares, podendo até mesmo fazer parceria com a universidade, entrando como uma possibilidade de apoio nessa formação e desenvolvimento da pesquisa no ambiente escolar, sem colocar os/as professores/as como meros sujeitos da pesquisa, mas devidamente como pesquisadores/as, alimentando neles/as o prazer por esse mundo da ciência. Assim, a união entre escola e universidade podem trazer muitos ganhos não só para a educação, mas para a sociedade por completo.

Afirmamos que a práxis se configura como fator importante nesse processo de formação do/a professor/a pesquisador/a nos anos iniciais do Ensino Fundamental, pois mesmo sem tempo suficiente para desenvolver o ensino com pesquisa com mais ênfase, compreendemos por meio das análises, que as professoras-andarilhas da pesquisa procuram

sempre fazer a reflexão de suas práticas e que esta deve ver uma ação diária no seu trabalho, ter esse tempo para pensar e refletir sobre o trabalho que realizam e assim começar a se identificarem como professoras pesquisadoras, analisando sua própria prática.

O apoio para a pesquisa também aparece nos achados da investigação como parte a ser considerado no trajeto e constatamos que no referido lócus do estudo esse apoio se faz presente, principalmente, nas formações continuadas ofertadas, todavia precisa se expandir na rede de forma geral, em especial no espaço escolar. Cada professor/a precisa pensar a pesquisa como ato de resistência. E em conjunto, fica evidente que a luta se fortalece e se impõem organicamente nos espaços educativos.

A trajetória traçada por esse trabalho procurou trazer esse lado da pesquisa como resistência, ao considerar as próprias práticas pedagógicas das professoras da Educação Básica em evidência, considerando as contribuições e possibilidades que elas trazem para iluminar os caminhos desse processo que se coloca como contra-hegemônico, visto o lugar que a pesquisa está sendo tratada e considerada.

Percebemos com toda a discussão que a relação ensino e pesquisa é vivenciada na prática pedagógica das professoras e compreendemos como essas práticas contribuem para a formação de professores/as pesquisadores/as atuantes nos anos iniciais do Ensino Fundamental de Brejo Santo-CE, mas para que ela seja fortalecida e desenvolvida de forma mais efetiva, é preciso garantir melhores condições de trabalho, passando por pontos cruciais como rever a carga horária dos nossos pares, manter e estimular as formações continuadas e oportunizar o incentivo não só financeiro como também humano, para que os/as professores/as se reconheçam como os/as pesquisadores/as que de fato devem ser/são.

Formar e ser professor/a é uma atribuição que requer muito estudo e atenção constantemente, portanto, tudo que envolve esse universo deve ser pensado de forma que nos leve a agir no intuito de possibilitar a transformação do discurso em prática, mesmo sabendo que essa tarefa não é fácil, mas através da pesquisa vamos em busca desse objetivo e como muito bem colocado pela minha orientadora, Sineide Rodrigues (2016), “aventurar-se no mundo investigativo é entender que pesquisar é uma viagem que não acaba nunca” (p. 40).

Aqui chegamos ao nosso destino, mas sabendo que ainda temos um longo caminho para percorrer e muito o que aprender...

REFERÊNCIAS

- ALVES, Nádia dos Santos. **A mediação dialética nas atividades educativas voltadas para a educação infantil**: uma contribuição para o processo educativo na pré-escola. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar). Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista– UNESP, 2017.
- ANACRÔNICO. Intérprete: Pitty. Compositor: Graco Carneiro de Campos Vieira e Priscilla Novaes Leone (Pitty). *In*: **ANACRÔNICO**. Intérprete: Pitty. Rio de Janeiro: DeckDisc, 2005. CD, faixa 2, (3:12).
- ANDERSON, Gary. L.; HERR, Kathryn.; NIHLEN, Ann. S. Studying your own school: na educator's guide to qualitative practitioner research. Thousand Oaks, CA: Corwin Press, 1994 *apud* DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio; ZEICHNER, Kenneth. M. **A Pesquisa na Formação e no Trabalho Docente**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.
- ANDRADE, Carlos Drummond de.; FERRAZ, Eucanaã. **Uma Pedra no Meio do Caminho**: biografia de um poema. Rio de Janeiro: Editora IMS, 2010.
- ANDRÉ, Marli. (Org.). **O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores**. 12. ed. Campinas: Papirus, 2012.
- ANDRÉ, Marli. (Org.). **Práticas Inovadoras na Formação de Professores**. Campinas-SP: Papirus, 2016.
- A PESQUISA. Intérprete: Carlinhos Crisóstomo e Sebastião de Paula. Compositor: Carlinhos Crisóstomo e Sebastião de Paula. *In*: **DIALOGOS Cromáticos**. Intérprete: Carlinhos Crisóstomo e Sebastião de Paula. [S. l.]: produção independente, 2022. (2:50).
- ARNONI, Maria Eliza Brefere. Mediação dialético-pedagógica e práxis educativa: o aspecto ontológico da aula. **Revista Educação e Emancipação**, v. 5, n. 2, jul./dez. 2012.
- ARROYO, Miguel. Os movimentos sociais reeducam a educação. *In*: ALVARENGA, Marcia Soares de (Org.). **Educação popular, movimentos sociais e formação de professores**: outras questões, outros diálogos. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2012. p. 29-45.
- ARRUDA, Robson Lima de. **Formação Permanente em Escolas**: o lugar dos professores no processo formativo. Curitiba: Appris, 2023.
- BICA, Mário Sérgio Nunes; ROEHRS, Rafael. Discutindo avaliação para estudantes do ensino fundamental no ensino de ciências: uma estratégia didático-avaliativa baseada em múltiplas representações e neurociência. **Investigações em Ensino de Ciências**, v. 26, n. 1, p. 27-52, 2021.
- BRASIL. **Resolução n. 466 de 12 de dezembro de 2012**. Diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisa envolvendo seres humanos. Brasília (DF): MS; 2012. Brasil.
- BRASIL. Capes. **Documento de Área – Ensino 2013**. Brasília: CAPES, 2013. Disponível em <https://ppgect.ufsc.br/files/2013/09/Documento-de-Area-Ensino-Trienal-2013.pdf>. Acesso em: 20 dez. 2024.

BRASIL. **Resolução n. 510, de 07 de abril de 2016**. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 24 maio 2016.

BRASIL. Casa Civil. **Lei Nº 14.460 de 31 de julho de 2023**. Institui o Programa Escola em Tempo Integral; e altera a Lei nº 11.273, de 6 de fevereiro de 2006, a Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, e a Lei nº 14.172, de 10 de junho de 2021. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/Lei/L14640.htm Acesso em 11 nov. 2024.

BREJO SANTO. Secretaria de Planejamento e Gestão. **Lei Municipal Nº. 659 de 29 de dezembro de 2009** - SEPLANGE. 2009. Altera o Plano de Cargos, Carreira e Remuneração do Magistério da Educação Básica do Município de Brejo Santo e dá outras providências. Disponível em <https://www.brejosanto.ce.gov.br/wp-content/uploads/2019/09/LEI-N.%C2%BA-659.2009-29.12.2009-PCCR-2009.pdf>. Acesso em: 18 nov. 2024.

BRINCAR de Viver. Intérprete: Maria Bethânia. Compositor: Guilherme Arantes e Jon Marcus Lucien. In: **PLUNCT, Plact, Zuum**. Intérprete: vários intérpretes. Rio de Janeiro: Som Livre, 1983. disco vinil, lado B, faixa 6, (4:45).

CASTILHO, Cristimara Rodrigues de; FIGUEIREDO, Heloísa de Almeida; RODRIGUES, Chang Kuo. Engenharia Didática como metodologia de pesquisa e dispositivo metodológico para a sala de aula. **Educação Matemática Pesquisa Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação Matemática**, v. 22, n. 3, p. 429-456, 2020.

CEARÁ. Secretaria da Educação do Estado do Ceará. **Lei nº 17.572 de 22 de julho de 2021**. Dispõe sobre o “Programa Ceará Mais”. Diário Oficial do Estado do Ceará. 2021. Fortaleza, CE. Disponível em <https://leisestaduais.com.br/ce/lei-ordinaria-n-17572-2021-ceara-dispoe-sobre-o-programa-ceara-educa-mais-consistente-em-aco-es-destinadas-a>. Acesso em: 23 nov. 2024.

CEARÁ. Secretaria da Educação do Estado do Ceará. **Decreto nº 34607, de 29 de março de 2022**. Regulamenta a ação "Professor aprendiz". Diário Oficial do Estado do Ceará. 2022. Fortaleza, CE. Disponível em <https://leisestaduais.com.br/ce/decreto-n-34607-2022-ceara-regulamenta-a-acao-professor-aprendiz-integrante-do-programa-ceara-educa-mais-previsto-na-lei-no-17-572-de-22-de-julho-de-2021>. Acesso em: 23 nov. 2024.

CLANDININ, D. Jean; CONNELLY, F. Michael. **Pesquisa Narrativa**: experiência e história em pesquisa qualitativa. Tradução do Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEL/UFU. Uberlândia: EDUFU, 2011.

CORALINA, Cora. **Vintém de cobre**: Meias confissões de Aninha. 1. ed digital. São Paulo: Global Editora, 2012.

CORAZZA, Sandra Mara. Pesquisa-ensino: o “hífen” da ligação necessária na formação docente. In: ESTEBAN, Maria Teresa.; ZACCUR, Edwiges (orgs.). **Professora-pesquisadora**: uma práxis em construção. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

CORAZZA, Sandra Mara. **Uma vida de professora**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2005.

CORAZZA, Sandra Mara. **O que se transcria em educação?** Porto Alegre-RS: Doisa, 2013.

CORAZZA, Sandra Mara. Currículo e didática da tradução: vontade, criação e crítica. *In*: CORAZZA, Sandra Mara (org.). **Docência-pesquisa da diferença**: poética de arquivo-mar. Porto Alegre-RS: Doisa; UFRGS, 2017.

CORAZZA, Sandra Mara. Uma Ideia de Pesquisa que faz a Língua Educacional Gaguejar: pesquisa-docência da diferença contra o mito das castas. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 47, 2022.

CUNHA, Maria Isabel da. O ensino com pesquisa. **Cadernos de Educação**. Pelotas, n. 1, p-17-19, dez. 1992.

CUNHA, Maria Isabel da. **O bom professor e sua prática**. 24. ed. Campinas-SP: Papirus, 2012.

DEIXA o Menino Jogar. Intérprete: Natiruts. Compositor: Alexandre Carlo. *In*: **NATIRUTS**. Intérprete: Natiruts. Rio de Janeiro: Universal Music, 1998. CD, faixa 4, (4:38).

DEMO, Pedro. **Saber pensar é questionar**. Brasília: Liber Livro, 2010.

DEMO, Pedro. **Outro professor**: alunos podem aprender bem com professores que aprendem bem. Jundiaí-SP: Paco Editorial, 2011a.

DEMO, Pedro. **Pesquisa**: princípio científico e educativo. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2011b.

DEMO, Pedro. **Educar pela pesquisa**. 10. ed. Campinas-SP: Autores Associados, 2015.

DEUS me Proteja. Intérprete: Chico César e Dominginhos. Compositor: Francisco Cesar Goncalves. *In*: **FRANCISCO, forró y frevo**. Intérprete: Chico César. Rio de Janeiro: EMI Music, 2008. CD, faixa 8, (4:53).

DINIZ, Debora. **Carta de uma orientadora**: sobre pesquisa e escrita acadêmica. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2024.

DINIZ-PEREIRA, Julio Emílio; ZEICHNER, Kenneth M. (Orgs.). **A Pesquisa na Formação e no Trabalho Docente**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

DINIZ-PEREIRA, Julio Emílio. Síntese sistemática de pesquisas sobre práticas pedagógicas no Brasil: uma análise da produção acadêmica dos Programas de Pós-Graduação em Educação Conceito 7 Capes (2006-2015). **Práxis Educativa**, v. 17, 2022.

ELLIOTT, John. **El cambio educativo desde la investigación-acción**. Madri: Morata, 1993.

ESTEBAN, Maria Teresa.; ZACCUR, Edwiges. A pesquisa como eixo de formação docente. *In*: ESTEBAN, Maria Teresa.; ZACCUR, Edwiges (orgs.). **Professora-pesquisadora**: uma práxis em construção. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

FAGUNDES, T. Os conceitos de professor pesquisador e professor reflexivo: perspectivas do trabalho docente. **Revista Brasileira de Educação**, v. 1, n. 65, junho de 2016.

FÁVERO, Altair Alberto; TONIETO, Carina. **Educar o Educador**: reflexões sobre a formação docente. Campinas/SP: Mercado das Letras, 2010.

FERREIRA, Tadeu da Silva. Decolonialidade e educação: Repensando as relações de poder no ambiente escolar. 2023. **Trabalho de Conclusão de Curso** (Licenciatura em Pedagogia) - Universidade Federal de Pernambuco, Caruaru, 2023.

FREIRE, Paulo. **Conscientização** - teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

FREIRE, Paulo. **A Educação na Cidade**. São Paulo: Cortez, 1991.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 52 ed. São Paulo: Cortez, 2021.

FREIRE, Paulo. **À sombra desta mangueira**. 11. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários a prática educativa. 74. ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2022a.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 81. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022b.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. 49. ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2023.

FREIRE, Paulo; FAUNDEZ, Antonio. **Por uma pedagogia da pergunta**. 13. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2024.

FREITAS, Maria Teresa Menezes; FIORENTINI, Dario. Desafios e potencialidades da escrita na formação docente em matemática. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 37, p. 138-149, jan./abr. 2008.

GALLON, Mônica da Silva; SILVA, Jonathan Zotti da; NASCIMENTO, Silvania Sousa do; ROCHA FILHO, João Bernardes da. Feiras de Ciências: uma possibilidade à divulgação e comunicação científica no contexto da educação básica. **Revista Insignare Scientia**, 2019, v. 2 (4), p. 180-197.

GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. Pesquisa em Educação. **Revista Brasileira da Educação Básica**. v. 4, n. 13, 2019.

GATTI, Bernardete Angelina. **A construção da pesquisa em educação no Brasil**. Brasília: Liber Livro Editora, 2012.

GATTI, Bernadete Angelina. questões: professores, escolas e contemporaneidade. In: ANDRÉ, Marli (org.). **Práticas inovadoras na formação de professores**. Campinas-SP: Papirus, 2016.

GATTO, Bibiana Abech. **O capital científico nas crenças e atitudes de professores pedagogos em relação ao ensino de ciências**. Dissertação (Mestrado em Educação). Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul — PUCRS, 2021.

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. Movimento negro e educação. **Revista Brasileira de Educação**. 2000, n. 15, p. 134-158.

GOODSON, Ivor F. Dar voz ao professor: as histórias de vida dos professores e o seu desenvolvimento profissional. *In*: NÓVOA, António (org.). **Vidas de professores**. 2. ed. Porto: Porto Editora, 2000, pp. 63-78.

GRILLO, Marlene. O professor e a docência: o encontro com os alunos. *In*: ENRICONE, Délcia. **Ser professor**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.

HAETINGER, Max G. **A escola que encanta e transforma vidas**. Fortaleza-CE: CeNE, 2017.

hooks, bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática da liberdade. Tradução Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.

hooks, bell. **Ensinando pensamento crítico**: sabedoria prática. Tradução Bhuvli Libanio. São Paulo: Elefante, 2020.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Demográfico**: cidades e estados. Disponível em <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/ce/brejo-santo.html>. Acesso em 20 jan. 2025.

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica. **Dados do Saeb**. Disponível em <https://qedu.org.br/municipio/2302503-brejo-santo/ideb>. Acesso em 16 dez. 2024.

I'LL be there for you. Intérprete: The Rembrandts. Compositor: Allee Willis, Danny Wilde, David Crane, Marta Kauffman, Michael Skloff e Phil Solem. *In*: **L.P.**. Intérprete: The Rembrandts. Londres: EastWest Records, 1995. CD, faixa 15, (3:08).

IMBERNÓN, Francisco. **Formação permanente do professorado**: novas tendências. Tradução Sandra Trabucco Valenzuela. São Paulo: Cortez, 2009.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. Tradução Silvana Cobucci Leite. 9 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

INFINITO particular. Intérprete: Marisa Monte. Compositor: Antonio Carlos Santos de Freitas, Arnaldo Augusto Nora Antunes Filho e Marisa de Azevedo Monte. *In*: **INFINITO Particular**. Intérprete: Marisa Monte. Rio de Janeiro: EMI Music, 2006. CD, faixa 1, (4:11).

JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação**. Tradução de José Claudio e Julia Ferreira. Adaptação de Maria Vianna. São Paulo: Cortez, 2004.

JOVCHELOVITCH, Sandra; BAUER, Martin W. Entrevista narrativa. *In*: BAUER, Martin W.; GASKELL, George (org.). **Pesquisa qualitativa com texto imagem e som**: um manual prático. Tradução de Pedrinho A. Guareschi. – 13. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

KIM, Leila Maria Vieira; DIAS, Elaine Teresinha Dal Mas. Intervenções educacionais e subjetividade: o desafio da ação concreta em investigações científicas. **EccoS–Revista Científica**, n. 56, p. 8585, 2021.

LAÇOS. Intérprete: Tiago Iorc. Compositor: Thiago Iorczeski e Eduardo Tavares Leindecker. *In: RECONSTRUÇÃO*. Intérprete: Tiago Iorc. Rio de Janeiro: Universal Music, 2019. CD, faixa 7, (3:24).

LAMPERT, E. O ensino com pesquisa: realidade, desafios e perspectivas na universidade brasileira. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 14, n. 26, p. 131-150, jan./jun. 2008.

LIBÂNEO, José Carlos. Reflexividade e formação de professores: outra oscilação do pensamento pedagógico brasileiro? *In: PIMENTA, Selma Garrido.; GHEDIN, Evandro. (Orgs.). Professor reflexivo no Brasil*. São Paulo: Cortez, 2002. p. 53-80.

LISPECTOR, Clarice. Eu adoro voar. *In: LOMBARDI, Bruna. O perigo do dragão*. Rio de Janeiro: Editora Record, 1984.

LOPES, Maria da Conceição de Oliveira. Brincar social espontâneo na educação de infância: um estudo. E-Book (PDF). Aveiro: Civitas Aveiro, 2016. Disponível em <https://www.researchgate.net/publication/313853101>. Acesso em: 25 jan. 2025.

LÜDKE, Menga (Coord.) [et al]. **O professor e a pesquisa**. Campinas-SP: Papirus, 2001. 118p.

LÜDKE, Menga (Coord.). **O que conta como pesquisa?** São Paulo: Cortez, 2009. 118p.

LÜDKE, Menga. A complexa relação entre o professor e a pesquisa. *In: ANDRÉ, Marli. (Org.). O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores*. 12. ed. Campinas-SP: Papirus, 2012a.

LÜDKE, Menga. O estágio e seu papel na socialização profissional de professores. *In: REBOLO, Flavinês; TEIXEIRA, Leny R.; PERRELLI, Maria A. de S. (Org.) Docência em questão: discutindo trabalho e formação*. Campinas: Mercado de Letras, 2012b.

MACHADO, Amélia Carolina Terra Alves.; BORUCHOVITCH, Evely. As práticas autorreflexivas em cursos de formação inicial e continuada para professores. **Psicologia Ensino & Formação**, v. 6, n. 2, p. 54-67, 2015.

MICHAELIS. **Dicionário escolar língua portuguesa**: nova ortografia conforme acordo ortográfico da língua portuguesa. São Paulo: Melhoramentos, 2008, 951 p.

MIGNOLO, Walter. Desobediencia epistémica: Retórica de la modernidad, lógica de la colonialidad y gramática de la descolonialidad. Buenos Aires: Del Signo, 2010. *In: Pertile, Kimberly Victória. Colonialidade do ser e saber: geopolítica do conhecimento e análise do sistema ONU. Revista Perspectiva: Reflexões Sobre a temática Internacional*, v. 13, n. 25. 2021.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. Rio de Janeiro: Hucitec, 2007.

MOITA, Maria da Conceição. Precursos de formação e de trans-formação. *In*: NÓVOA, António (org.). **Vidas de professores**. 2. ed. Porto: Porto Editora, 2000, pp. 111-140.

MORAES, Roque. Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. **Ciência & Educação**, v. 9, n. 2, p. 191-211, 2003.

MORAES, Roque. Educar pela pesquisa: exercício de aprender a aprender. *In*: MORAES, Roque; LIMA, Valdeez Marina do Rosário (Orgs.). **Pesquisa em sala de aula**: tendências para a educação em novos tempos. 2. ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004, p. 127-142.

MORAES, Roque.; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise Textual Discursiva**. Ijuí: Unijuí, 2011.

MOREIRA, Marco Antonio; NARDI, Roberto. O mestrado profissional na área de ensino de Ciências e Matemática: Alguns esclarecimentos. **Revista Brasileira de Ensino de Ciência e Tecnologia**, Ponta Grossa, v. 2, n. 3, p. 1-9, 2009.

NÓBREGA-THERRIEN, Silvia Maria; THERRIEN, Jacques. Trabalhos científicos e o estado da questão. *In*: **Estudos em Avaliação Educacional**, v. 15, n. 30, jul.-dez. 2004, p. 5–16. Disponível em <https://doi.org/10.18222/ea153020042148> Acesso em: 20 jan. 2025.

NOGUEIRA, Eliane Davanço ; NERES, Celi Corrêa ; BRITO, Vilma Miranda. Mestrado Profissional em Educação: a Constituição do Professor/Pesquisador e o Retorno para a Escola. **Revista da FAEEBA**, 2018, Vol. 25 (47), p.63-75.

NÓVOA, António. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Cadernos de Pesquisa**, v. 47, n. 166, out/dez. 2007.

NÓVOA, António. Os professores e as histórias da sua vida. *In*: NÓVOA, António (org.). **Vidas de professores**. 2. ed. Porto: Porto Editora, 2000, pp 11-30.

O AVESSO dos Ponteiros. Intérprete: Ana Carolina. Compositor: Ana Carolina de Souza. *In*: **ANA Carolina**. Intérprete: Ana Carolina. São Paulo: BMG Brasil, 1999. CD, faixa 13, (3:48).

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. **Pesquisando com os cotidianos**: uma trajetória em processo. Petrópolis-RJ: DP et Alii, FAPERJ, 2023.

OLIVEIRA, Sílvia Matsuoka de. Os novos espaços da formação continuada e o papel mediador do professor formador. *In*: ANDRÉ, Marli (org.). **Práticas inovadoras na formação de professores**. Campinas-SP: Papirus, 2016.

PERRENOUD, Philippe.; PAQUAY, Léopold.; ALTET, Marguerite.; CHARLIER, Évelyne. **Formando professores profissionais**: Quais estratégias? Quais competências? Porto Alegre: Artmed, 2001.

- PIMENTA, Selma Garrido. Professor reflexivo: construindo uma crítica. *In*: PIMENTA, Selma Garrido.; GHEDIN, Evandro. **Professor reflexivo no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002. p. 17-52.
- QUEM eu sou. Intérprete: Sandy. Compositor: Lucas Scholles Lima e Sandy Leah Lima. *In*: **MANUSCRITO**. Intérprete: Sandy. Rio de Janeiro: Universal Music, 2010. CD, faixa 2, (3:59).
- QUIJANO, Aníbal. Colonialidade, poder, globalização e democracia. **Novos Rumos**, v. 17, n. 37, p. 4-28, 2002.
- QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. *In*: LANDER, Edgardo (Org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas**. Buenos Aires: CLACSO, 2005.
- QUINTANA, Mário. **Poemas para ler na escola**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2013.
- REIS, Diego dos Santos. A colonialidade do saber: perspectivas decoloniais para repensar a univers(al)idade. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 43, 2022.
- RODRIGUES, Cicera Sineide Dantas. **Tessituras da racionalidade pedagógica na docência universitária: narrativas de professores formadores**. 2016. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual do Ceará, UECE, Fortaleza-CE, 2016.
- SANTOS, Sandra Aparecida dos.; RIBEIRO, Marcus Eduardo Maciel.; PIZZATO, Michelle Câmara. Um Grupo de Pesquisa na Educação Básica: distanciamentos e aproximações com princípios da Iniciação Científica. **Revista Contexto & Educação**. Editora Unijuí, ano 35, n. 111, Maio/Ago. 2020.
- SARDENBERG, T. et al. Análise dos aspectos éticos da pesquisa em seres humanos contidos nas instruções aos autores de 139 revistas científicas brasileiras. **Revista da Associação Médica Brasileira**. São Paulo, v. 45, n. 4, p. 295-302, out./dez., 1999.
- SARTORI, Jerônimo.; FÁVERO, Altair Alberto. Formação continuada do coordenador pedagógico. **Interfaces da Educação**, v. 11, n. 32, p. 34-59, 2020.
- SCHÖN, Donald. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- SILVA, Kátia Augusta Curado Pinheiro Cordeiro da. **Epistemologia da práxis na formação de professores: perspectiva crítico-emancipadora**. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2018.
- SILVA, Rodrigo Thoaldo da; GÓES, Anderson Roges Teixeira. O game como recurso didático: intervenção pedagógica abordando conceitos aritméticos no ensino fundamental–anos iniciais. **Informática na Educação: teoria & prática**, v. 23, n. 3 Set/Dez, 2021.
- SIM. Intérprete: Sandy. Compositor: Durval De Lima Jr., Lucas Scholles Lima e Sandy Leah De Lima. *In*: **SIM**. Intérprete: Sandy. Rio de Janeiro: Universal Music, 2013. CD, faixa 9, (5:01).

SIQUEIRA JUNIOR, Cesar Luis. A ética na pesquisa com seres humanos. **Revista Perspectivas Online**. Rio de Janeiro, v. 2, n. 8, p. 149-156, out./dez., 2008.

STENHOUSE, Lawrence. **An introduction to curriculum research and development**. Londres: Heinemann, 1975.

TALVEZ A Deus. Intérprete: Anavitória. Compositor: Ana Clara Caetano Costa e Tiago Iorczeski. *In*: **ANAVITÓRIA**. Intérprete: Anavitória. Rio de Janeiro: Universal Music, 2016. CD, faixa 9, (3:26).

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2014.

THERRIEN, Jacques. Docência profissional: a prática de uma racionalidade pedagógica em tempos de emancipação de sujeitos. *In*: D'AVILA, Cristina Maria; VIEGA, Ilma Passos A. (Org.). **Didática e docência na educação superior**: implicações para a formação de professores. Campinas: Papirus, 2012. p. 109-132.

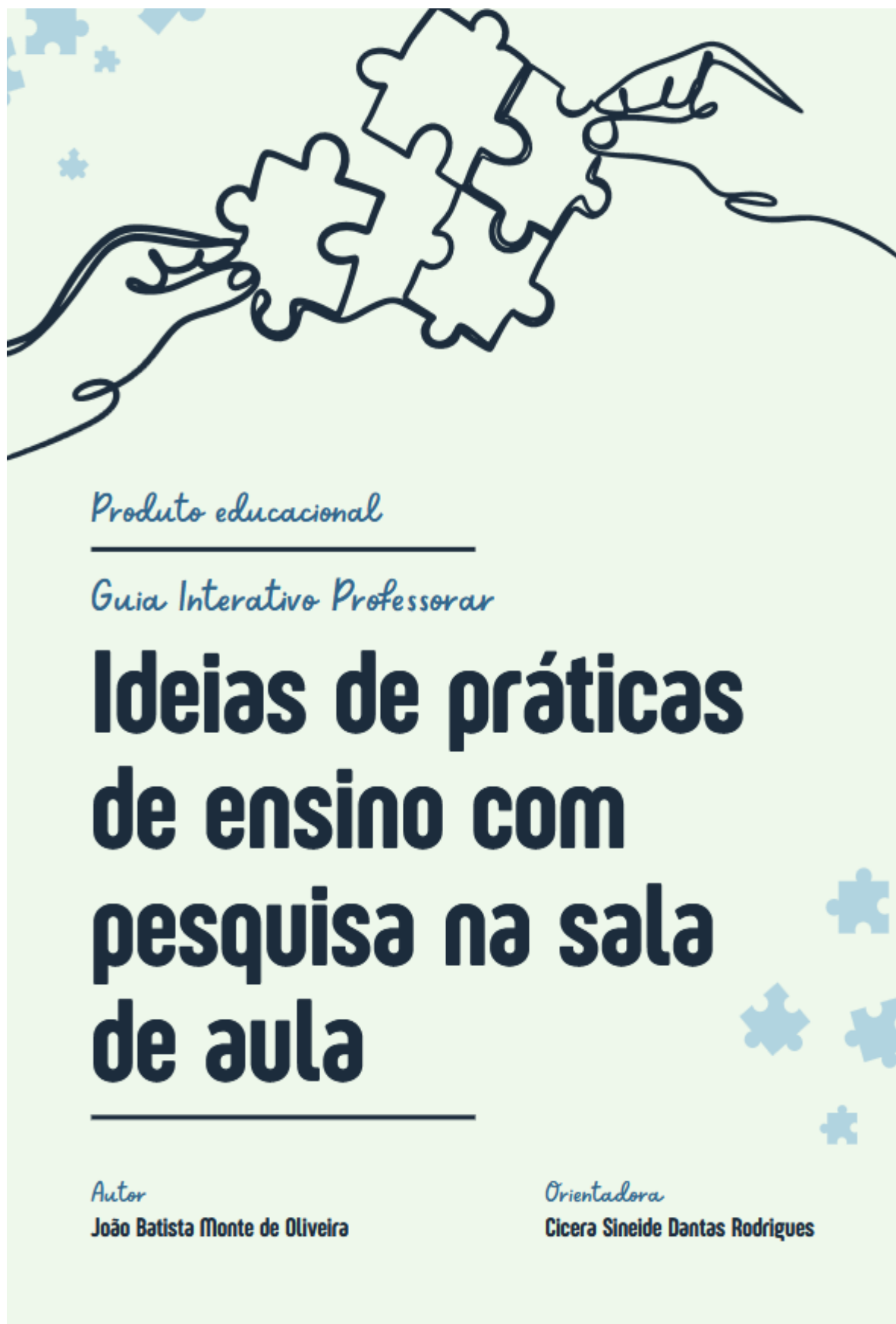
TUDO diferente. Intérprete: Maria Gadú. Compositor: André Negrão de Carvalho. *In*: **MARIA Gadú**. Intérprete: Maria Gadú. Rio de Janeiro: Som Livre, 2009. CD, faixa 7, (3:37).

VIEGAS, Moacir Fernando. Trabalhando todo o tempo: sobrecarga e intensificação no trabalho de professoras da educação básica. **Educação e Pesquisa**, v. 48, e244193, 2022. Disponível em <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202248244193> Acesso em 13 nov. 2024.

ZEICHNER, Kenneth. M. **A formação reflexiva do professor**: ideias e práticas. Lisboa: Educa, 1993.

ZEICHNER, Kenneth, M. **A Pesquisa na Formação e no Trabalho Docente**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

APÊNDICE A – Produto Educacional



Produto educacional

Guia Interativo Professorar

Ideias de práticas de ensino com pesquisa na sala de aula

Autor

João Batista Monte de Oliveira

Orientadora

Cicera Sineide Dantas Rodrigues

Ficha técnica

João Batista Monte de Oliveira

Autor

Profa. Dra. Cicera Sineide Dantas Rodrigues

Orientadora da pesquisa

Jovana Guimarães

Diagramação e Projeto Gráfico

Lucia Monte de Oliveira

Revisão de Texto

Arquivo pessoal das professoras participantes da pesquisa, do pesquisador e da internet

Imagens

Profa. Dra. Francione Charapa Alves

Profa. Dra. Francisca Laudeci Martins Souza

Profa. Dra. Gercilene Oliveira de Lima

Profa. Dra. Valeria de Souza Marcelino

Avaliação do Produto

AGRADECIMENTOS PELAS CONTRIBUIÇÕES PARA ESTE PRODUTO

Fátima Simão Jorgiana Tavares Josefa Barbosa

Luciana Inácio Roberta Taveira Wesneylândia Nogueira

Docentes que vierem a contribuir com suas práticas envolvendo ensino com pesquisa

AGRADECIMENTOS ADICIONAIS



Ficha Catalográfica elaborada pelo autor através do sistema de geração automático da Biblioteca Central da Universidade Regional do Cariri - URCA

Oliveira, João Batista Monte de

O48gg Guia Interativo Professorar ideias de práticas de ensino com pesquisa na sala de aula / João Batista Monte de Oliveira. Crato-CE, 2025.

33p. il.

Cartilha. Mestrado Profissional em Educação da Universidade Regional do Cariri - URCA.

Orientador(a): Prof.^a Dr.^a Cicera Sineide Dantas Rodrigues

1.Educação, 2.Ensino com pesquisa na escola, 3.Narrativas docentes, 4.Prática pedagógica, 5.Professores/as pesquisadores/as nos anos iniciais do Ensino Fundamental; I.Título.

CDD: 370.7

Pesquisadores autores



Lattes

João Batista Monte de Oliveira

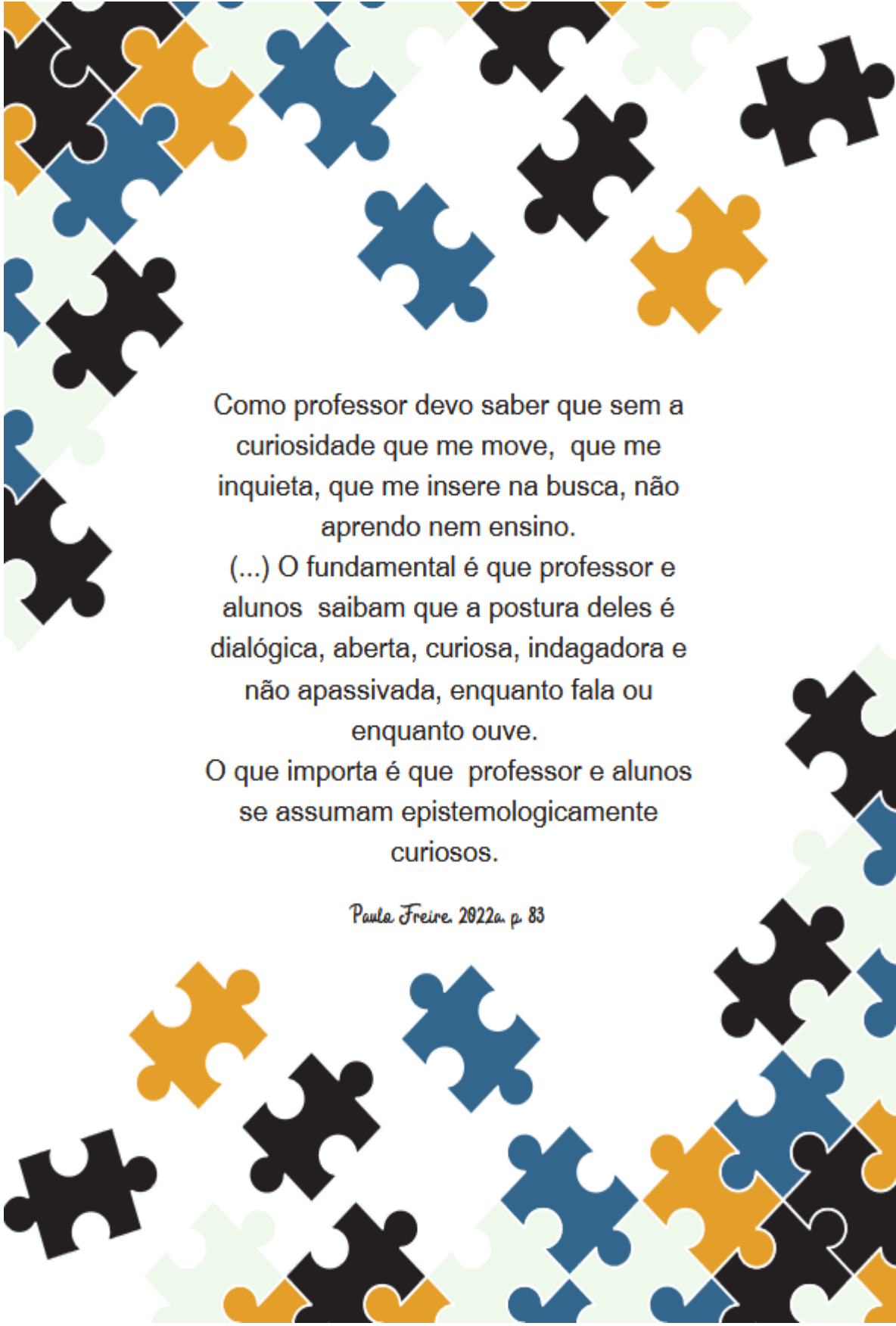
Mestre em Educação (2025) pelo Mestrado Profissional em Educação (MPEDU) da Universidade Regional do Cariri (URCA). Especialista em Educação Ambiental (2014) pela Universidade Regional do Cariri (URCA). Graduado em Pedagogia (2020) pelo Centro Universitário Facvest (UNIFACVEST) e em Ciências Biológicas (2010) pela Universidade Regional do Cariri (URCA). Professor efetivo da Rede Pública Municipal de Brejo Santo-CE desde 2014. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Didática, Docência e Educação (GEPEDE - URCA/UFC). Integrante do Projeto de Extensão Alfabetização de Adultos/as: "Da leitura de mundo à leitura da palavra" (URCA/ACADB 2024).



Lattes

Cícera Sineide Dantas Rodrigues

Doutora em Educação (2016) pela Universidade Estadual do Ceará (UECE). Mestra em Educação (2009) pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Especialista em Gestão Escolar (2001) e Licenciada em Pedagogia (1999) pela Universidade Regional do Cariri (URCA). Professora Adjunta do Departamento de Educação da URCA. Professora permanente do Mestrado Profissional em Educação (MPEDU/URCA). Coordenadora do Grupo de Estudos e Pesquisas em Didática, Docência e Educação (GEPEDE - URCA/UFC). Coordenadora do Projeto de Extensão Alfabetização de Adultos/as: "Da leitura de mundo à leitura da palavra" (URCA/ACADB 2024). Investiga estudos relacionados à Didática, Práticas Pedagógicas, Formação de Professores, Docência no Ensino Superior e Narrativas (Auto)Biográficas.



Como professor devo saber que sem a curiosidade que me move, que me inquieta, que me insere na busca, não aprendo nem ensino.

(...) O fundamental é que professor e alunos saibam que a postura deles é dialógica, aberta, curiosa, indagadora e não apassivada, enquanto fala ou enquanto ouve.

O que importa é que professor e alunos se assumam epistemologicamente curiosos.

Paula Freire, 2022a, p. 83

Sumário

- 06** Primeiras palavras
- 07** Apresentação
- 09** Fundamentos teóricos
- 12** Metodologia
- 17** Ideias de práticas de ensino com pesquisa
- 29** Considerações finais
- 30** Palavras finais
- 31** Referências
- 32** Anexos



Primeiras palavras



Como professor e professora, sabemos a importância que a formação continuada apresenta ao longo do processo formativo docente para repensarmos a nossa prática pedagógica. E encontrar metodologias que sejam significativas para os/as alunos/as e aplicáveis em nossas salas de aula, tem se tornado um desafio, visto que, algumas vezes, em muitas formações, são colocadas teorias que se distanciam bastante da nossa prática diária.

Diante disso, fomos ouvir as ideias de ensino com pesquisa que foram/são realizadas por professoras nas suas aulas e que podem servir como subsídio para demais professores/as.

Vale ressaltar que essas ideias podem ser adaptadas e aplicadas em qualquer componente curricular e ano da etapa da Educação Básica, cabendo ao/a professor/a selecionar e organizar os assuntos que serão trabalhados, bem como os objetivos que pretendem atingir.

Esperamos que as ideias aqui apresentadas sirvam como uma luz no caminho, para que possam ser utilizadas e/ou servir de inspiração para realizarem práticas semelhantes atreladas a concepções de ensino emancipatórias, críticas e criativas.

Que a pesquisa seja sempre uma aliada na sua prática!



João Batista e Cicera Sineide

Apresentação

Este Guia Interativo Professorar: ideias de práticas de ensino com pesquisa, em formato físico e digital, é o Produto Educacional que integra a dissertação desenvolvida e apresentada no âmbito do Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação (MPEDU) da Universidade Regional do Cariri (URCA), intitulada **“Caminho se conhece andando”: narrativas de professoras sobre o ensino com pesquisa nos anos iniciais do Ensino Fundamental em Brejo Santo-CE.**

Trata-se de um produto educacional derivado de uma pesquisa narrativa, cuja produção de dados foi realizada por meio da técnica da Entrevista Narrativa, com a participação de seis professoras da rede pública municipal de educação de Brejo Santo-CE, aliada a um encontro coletivo em roda de conversa, espaço formativo em que aprimoramos e construímos esse material em forma de guia.

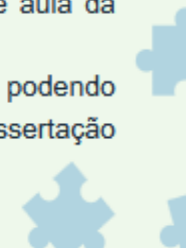
Em consonância com os objetivos da Dissertação, definimos como objetivo geral deste instrumento incentivar a prática de pesquisa no trabalho docente através da troca de experiências vivenciadas pelos/as professores/as na sala de aula, que será possível com o desenvolvimento dos objetivos específicos: Elencar as práticas pedagógicas com fins de pesquisa para o trabalho docente; Despertar o pensamento crítico dos/as professores/as para situações que direcionem um ensino com pesquisa e Estimular a formação continuada/permanente dos/as professores/as.

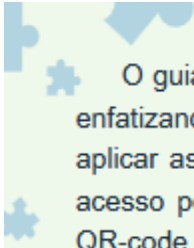
A concepção desse produto educacional, justifica-se pela oportunidade de compartilhar possibilidades e contribuições para a prática pedagógica dos/as professores/as na sala de aula e esperamos como resultado fortalecer o grupo de docentes com a perspectiva da importância de atrelar a pesquisa com o ensino, valorizando suas experiências construídas no cotidiano da sala de aula, permitindo a troca de saberes entre os pares e, com isso, estimular uma rede de professores/as pesquisadores/as da sua prática docente na Educação Básica.

Elaborado com base nos indicadores de avaliação dos produtos educacionais, esse guia segue cada um dos pontos exigidos: complexidade, impacto, aplicabilidade, acesso, aderência e inovação.

A complexidade contempla o referencial teórico da Dissertação e a importância que ele traz para a concepção deste produto, deixando mais evidente a necessidade de colocar em prática o ensino com pesquisa nas salas de aula da Educação Básica, em especial, dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Verificamos o impacto nas turmas em que as práticas foram realizadas, podendo ver mais alguns detalhes nas análises dos dados que se encontram na dissertação que originou esse produto educacional.





O guia apresenta aplicabilidade para as diferentes etapas da Educação Básica, enfatizando que cabe aos/as docentes fazerem as adaptações necessárias para aplicar as ideias nos componentes curriculares que lecionam e mostra-se de fácil acesso por via eletrônica em página da internet própria, indicado em formato de QR-code nas páginas finais deste produto, como também no site do programa do mestrado¹ e de forma física através dos apêndices da dissertação, na biblioteca da Universidade Regional do Cariri (URCA), na Secretaria da Educação Básica de Brejo Santo-CE (SEDUB) e nas escolas lócus da pesquisa de mestrado.

Esse produto também faz aderência com a linha de pesquisa Formação de Professores, Currículo e Ensino do Mestrado Profissional em Educação (MPEDU), o qual mostra um nível moderado de inovação, ao combinar ideias de práticas de ensino e pesquisa realizadas em escolas do município que foi lócus da pesquisa com a possibilidade de divulgação e interação, que permitirá a demais professores/as de outras escolas e cidades em partilhar suas práticas de ensino com pesquisa.

O Guia Interativo Professorar: ideias de práticas de ensino com pesquisa, está estruturado da seguinte maneira: Apresentação, com os objetivos e justificativa do produto; Fundamentos teóricos, dando ênfase ao ensino com pesquisa; Metodologia, explicando como esse material foi concebido; Ideias de práticas de ensino com pesquisa, destacando as práticas e sugestões das professoras participantes da pesquisa de Mestrado realizada; Considerações finais, para encerrar o produto, seguido das palavras finais e referências utilizadas nessa produção.

Reforçamos que o produto educacional não é apenas um apêndice da pesquisa, mas perpassa o desenvolvimento do estudo, sendo, ao mesmo tempo, não apenas parte do resultado obtido, mas também um ápice complementar resultante da pesquisa desenvolvida, que retorna à comunidade educativa como suporte para contribuir com a prática pedagógica de professores e professoras das escolas de Educação Básica.



¹ O acesso integral ao Guia pode ser feito no site do programa do mestrado: <https://www.urca.br/mpe>



Fundamentos teóricos



Sabemos que ensinar tem se tornado cada vez mais desafiador ao longo dos tempos, pois surgem novas metodologias a todo instante e os/as estudantes demandam e precisam de novas formas de aprender, que os métodos tradicionais já não correspondem as necessidades dessa geração, por isso, se faz necessário uma formação continuada/permanente, que inspire a criação de novas ideias pedagógicas e que se adequem à realidade das turmas e dos/as professores/as que buscam formas de integrar o ensino com a pesquisa.

Nesse tocante, Freire (2022a) nos traz a importância que a dialogicidade tem para o desenvolvimento dessas novas maneiras de ensinar, baseada no diálogo e na valorização dos saberes que cada pessoa possui, o que vem a contribuir para a [re]construção do conhecimento tanto dos/as alunos/as quanto dos/as professores/as. Ele deixa evidente que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção” (p. 24).

Entre os saberes necessários à prática educativa, Freire (2022a) destaca que “ensinar exige pesquisa” (p. 30). Essa é a peça-chave que dá vida esse produto educacional, que nos apresenta trabalhos que professoras desenvolvem nas salas de aula, articulando o ensino com pesquisa, para que os/as alunos/as despertem de forma mais crítica o desejo para a aprendizagem.

Essa ideia reforça o fato de que a pesquisa também precisa ser fortalecida na escola e não somente na Universidade, como Lüdke (2009) acredita e defende a pesquisa na Educação Básica e diz que é possível realizá-la nesse ambiente. Ela também sustenta a ideia de não desmembrar a pesquisa científica da que é realizada na escola, admitindo que é preciso que as escolas tenham melhores condições para a prática de pesquisa, mas também assegura que isso não é motivo para impedir sua realização.

Como bem lembrado por Demo (2011a) “Também na escola – não só na universidade – trata-se de produzir conhecimento por meio da pesquisa e, no processo e na dinâmica da pesquisa, formar os alunos, unindo o lado formal (metodológico-científico) com o político (cidadania) (p. 114)”.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) compreende que a pesquisa precisa fazer parte do ensino e traz em sua competência geral “Pensamento Científico, Crítico e Criativo” que devemos,



Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas (Brasil, 2018, p. 9).

A BNCC anuncia essa premissa da pesquisa como parte essencial para uma prática e reflexão crítica. Ela também coloca que a pesquisa está implícita desde a Educação Infantil no campo de experiência “Escuta, fala, pensamento e imaginação”. Isso reforça o que Demo (2011b) afirma “Pesquisa é processo que deve aparecer em todo trajeto educativo, como princípio educativo que é, na base de qualquer proposta emancipatória” (p. 17).

Com isso, a BNCC firma um compromisso com a educação integral ao explicitar que,



A sociedade contemporânea impõe um olhar inovador e inclusivo a questões centrais do processo educativo: o que aprender, para que aprender, como ensinar, como promover redes de aprendizagem colaborativa e como avaliar o aprendizado. No novo cenário mundial, reconhecer-se em seu contexto histórico e cultural, comunicar-se, ser criativo, analítico-crítico, participativo, aberto ao novo, colaborativo, resiliente, produtivo e responsável requer muito mais do que o acúmulo de informações. Requer o desenvolvimento de competências para aprender a aprender... (Brasil, 2018, p. 14).



Posto isso, precisamos desenvolver ainda mais o pensamento crítico para que a inserção da pesquisa nas nossas práticas aconteça de forma mais presente e que nosso processo formativo seja permanentemente atualizado e traga uma autonomia que transforme nossa prática pedagógica, fortalecendo a aprendizagem dos/as alunos/as e instigue neles/as esse lado questionador e curioso, que os/as façam ser pesquisadores/as também.

Quanto mais trouxermos a curiosidade envolta do questionamento e do diálogo para nossas aulas, mais desenvolvida e elaborada será a criticidade dos/as educandos/as e docentes. Como lembra hooks (2020) “O pensamento crítico é um processo interativo, que exige participação tanto do professor quanto dos estudantes” (p. 34), por isso, é primordial que busquemos outras metodologias para que a pesquisa, juntamente ao ensino, crie possibilidades de novos conhecimentos, para isso, “Nós, como professores – em todos os níveis, do ensino fundamental à universidade –, temos de reconhecer que o nosso estilo de ensino tem de mudar” (hooks, 2013, p. 51).

Freire (2022a) coloca em evidência que “quanto mais criticamente se exerça a capacidade de aprender, tanto mais se constrói e desenvolve o que venho chamando curiosidade epistemológica²” (p. 26-27). Ele também aponta que “o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos (Freire, 2022b, p. 95-96).



² É a capacidade de questionar e refletir sobre o conhecimento. Paulo Freire a considera fundamental para o processo de aprendizagem, pois para ele, a curiosidade epistemológica é construída através da prática crítica de aprender e é responsável por estimular a busca pelo conhecimento.

Reafirmando o que colocamos na dissertação, a sala de aula oportuniza elementos para que o/a professor/a reflita sua prática e aperfeiçoe sua formação constantemente. Nesse sentido, Lüdke (2001) afirma que “a prática docente incentiva a preparação do professor, que encontra na pesquisa não apenas um meio de produção de conhecimentos novos, mas um veículo de aquisição e atualização para sua formação profissional (p. 79-80).

Lüdke (2012) afirma ainda que,



(...) é necessário introduzir o futuro professor no universo da pesquisa, em sua formação inicial e também na formação continuada, garantindo assim a possibilidade de exercício do magistério de maneira muito mais crítica e autônoma. Isso é fácil de afirmar e propor, e muito difícil de realizar. O futuro professor que não tiver acesso à formação e à prática de pesquisa terá, a meu ver, menos recursos para questionar devidamente sua prática e todo o contexto no qual ela se insere, o que o levaria em direção a uma profissionalidade autônoma e responsável (Lüdke, 2012, p. 51).

Com essa observação, entendemos que os/as professores/as precisam ter nas formações continuadas condições reais de colocar em prática as teorias que são levadas e que suas práticas possam ser valorizadas para que as suas aulas não se tornem o mais do mesmo, pois como Corazza (2005) cita “é preciso desaprender o aprendido para poder ser partícipe da força de transformação, transfiguração, procriação e criação da educação” (p. 13). À vista disso, hooks (2013) ao se inspirar na perspectiva da educação libertadora de Freire, compreende que “fazer da sala de aula um contexto democrático onde todos sintam a responsabilidade de contribuir é um objetivo central da pedagogia transformadora (p. 56).

Nessa lógica, Corazza (2013) contribui com seus estudos ao afirmar que,



A docência-pesquisa-que-cria torna-se um exercício, cada vez mais consciente, de formas possíveis de modificar a mesmice da formação e da ação docentes, diante da repetição quase secular da prática pedagógica; transformando-se em trampolim para um outro nível de educação; e colocando em funcionamento uma outra máquina de pensar e criar, de estudar e escrever, de ensinar e aprender, de ser professor e professora (Corazza, 2013, p. 97).



Desse modo, ela coloca em debate que precisamos ressignificar a maneira como aprendemos e fomos formados para dar um novo sentido ao ensino e termos condição de promover uma educação crítica e transformadora, que coloque a pesquisa como parte central desse movimento. Assim, ela reforça seu pensamento e reitera



A educação feita por aqueles que nos antecederam, em outros tempos e espaços, constitui a efetiva e necessária condição para elaborar e executar nossa própria docência-pesquisa; e, ao mesmo tempo, o privilegiado campo de experimentação, para que possamos exercitar outras possibilidades educacionais (Corazza, 2013, p. 100).



Fica explícito diante do exposto, que a pesquisa traz mais qualidade ao ensino, melhora nossa prática, estimula nosso senso crítico e forma alunos/as com mais consciência e autonomia, tornando-os/as mais participativos/as tanto na esfera educativa como social. Freire (2022a) deixa ainda mais forte a importância da pesquisa na formação para a nossa prática ao dizer que,



Na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática (Freire, 2022a, p. 40).



Nessa direção, entendemos que as formações continuadas devem caminhar na direção da construção de práticas pedagógicas mais significativas e que contribuam com o desenvolvimento tanto dos/as professores/as como dos/as estudantes, no sentido de se transformarem em potenciais pesquisadores.





Metodologia

 O presente Produto Educacional é composto inicialmente por dez (10) atividades, sendo nove (9) realizadas e uma (1) indicada pelas seis (6) professoras participantes da pesquisa, nas quais elas direcionavam o ensino com a pesquisa para que as crianças chegassem a concretizar e compreender a aprendizagem proposta em cada uma.

As sugestões aqui apresentadas surgem a partir das narrativas das professoras no processo da construção da dissertação, que apresentam outras sugestões de atividades desenvolvidas por elas nas salas de aula com as crianças. No momento das entrevistas narrativas, que aconteceram de forma individual, elas associaram todas as sugestões as suas práticas pedagógicas.

Em um outro momento, para concluir a elaboração deste produto educacional, através de uma roda de conversa coletiva, com cinco (5) das seis (6) professoras participantes da pesquisa, as docentes compartilharam a possibilidade de se trabalhar o ensino com pesquisa a partir da práxis que elas fazem diante de situações que envolvem não só a prática pedagógica delas, mas também o ambiente e contexto escolar de forma mais abrangente.

A roda de conversa é uma metodologia que permite a troca de experiências e desenvolve reflexões, criando um espaço de diálogo entre as pessoas, possibilitando que se expressem e escutem seus pares e a si mesmos/as por meio do exercício reflexivo, estimulando a construção da autonomia dos/as envolvidos/as por meio do compartilhamento de ideias e da reflexão para a ação, característica esta que a torna bastante utilizada em pesquisas de cunho acadêmico, visto que a partir da socialização de diferentes perspectivas sobre determinadas temáticas, somos provocados/as a uma transformação, fortalecendo o pensamento crítico.

Escolhemos a roda de conversa nessa fase da pesquisa, como um instrumento para complementar a produção de dados iniciada na Dissertação que deu fruto a esse produto, a qual assume o método da Pesquisa Narrativa, defendido por Clandinin e Connelly (2011), que a definem como “uma parte ou aspecto do fenômeno narrativo. Assim, dizemos que o método narrativo é o fenômeno e também o método das ciências sociais” (p. 48). Seguindo essa ideia, Moura e Lima (2014) discorrem que,



A roda de conversa é, no âmbito da pesquisa narrativa, uma forma de produzir dados em que o pesquisador se insere como sujeito da pesquisa pela participação na conversa e, ao mesmo tempo, produz dados para discussão. É, na verdade, um instrumento que permite a partilha de experiências e o desenvolvimento de reflexões sobre as práticas educativas dos sujeitos, em um processo mediado pela interação com os pares, através de diálogos internos e no silêncio observador e reflexivo (Moura; Lima, 2014, p. 99).

Diante dessa breve explanação em relação à metodologia narrativa, Jovchelovitch e Bauer (2015) ressaltam a importância que esta vem tomando nas pesquisas qualitativas, destacando também que o aumento pela busca desta, esteja relacionado ao fato de que “as narrativas se tornaram um método de pesquisa muito difundido nas ciências sociais” (p. 90).

Freire (2021) batizou as narrativas em rodas de conversa de “Círculos de Cultura”, que possibilitam momentos de fala e de escuta, nos dando oportunidade de colocarmo-nos no lugar de sujeitos aprendentes e dialogar entre a prática e a teoria. Nessa vertente, Silva e Werle (2015) opinam que “ao ouvir o outro, não nos anulamos e nem mesmo nos tornamos concordantes totais daquela fala, pois o ouvir nos proporciona colocarmo-nos no lugar do outro, a partir do seu contexto e com isso, dialogar com as diferentes experiências” (p. 6).

Vemos a seguir o roteiro que estruturou a roda de conversa, com detalhes da sequência logo após a imagem.

IMAGEM 1 - Sequência da Roda de Conversa



Fonte: Autoria própria

A roda de conversa do nosso estudo ocorreu na tarde do dia 19 de dezembro de 2024, no auditório da Secretaria da Educação Básica de Brejo Santo (SEDUB), com a participação de cinco (5) das seis (6) participantes da pesquisa, justificando a falta da sexta participante por motivo de saúde. Organizamos o espaço num semicírculo para favorecer a comunicação, a colaboração e a compreensão mútua.



Iniciamos o momento ouvindo a música “A Pesquisa” (Carlinhos Crisóstomo e Sebastião de Paula), que condensa de forma poética os caminhos que percorremos na construção da pesquisa. Usando esse recurso, sintetizei cada passo dado durante o processo da Dissertação, explicando para elas de forma resumida os pontos principais, tais como objetivo, justificativa e metodologia, até chegar ao foco do encontro, que é o produto educacional.

Continuamos a conversa falando das narrativas das professoras para o desenvolvimento da investigação, momento no qual elas foram convidadas a conversar, relatar e trocar suas experiências e sentiram-se à vontade para falar da oportunidade de participar de uma pesquisa acadêmica e o quanto isso as fez terem um olhar diferenciado para suas práticas pedagógicas, dando um destaque para a importância de revisitar suas trajetórias de vida e formação, percebendo que nossas experiências dão um norte do que somos hoje para o nosso papel como profissionais.

As colocações de cada participante foram se entrelaçando a partir da interação promovida pela roda de conversa, fato que as colocou diante de pontos em comum nas suas histórias como também mostrou diferenças e trouxeram para o centro do debate as práticas pedagógicas variadas que realizam nas suas aulas e que entrelaçam esse momento colaborativo para a elaboração desse guia interativo, encerrando esse primeiro momento com a leitura dos três livros escritos por uma das participantes e que se mostrou como uma das ideias de trabalhar o ensino com pesquisa na sala de aula.

Após o primeiro momento, proporcionamos um lanche com café, biscoitos, refrigerante e salgados e, em seguida, retornamos à roda de conversa, momento no qual explanamos para elas que a pesquisa também pode surgir a partir da própria práxis delas em relação não só à prática pedagógica, mas também a outros fatores que estejam relacionados ao ambiente escolar como um todo. Com esse despertar para mais contribuições com o estudo, ouvimos outras sugestões das participantes como possibilidades de ensino com pesquisa, as quais listamos mais adiante.

Para encerrar a roda de conversa, deixamos o espaço para fala livre das professoras, seguido dos agradecimentos finais e entrega de mimos e certificados de participação para cada uma das professoras participantes.

A roda de conversa se mostrou uma escolha essencial para conduzir essa etapa da pesquisa, tornando possível compreender melhor os dados obtidos através da partilha das experiências e do diálogo coletivo proporcionado por essa metodologia, que se firma como um instrumento importante para a produção de dados da Pesquisa Narrativa, criando espaços de dialogicidade e reflexão.

Desta maneira, são listadas nesse guia, além das atividades realizadas em sala de aula pelas docentes, ideias de pesquisa que podem ser colocadas em ação, o que possibilita aos/as professores/as uma perspectiva crítica diante de seu trabalho e desperta seu potencial para se desenvolverem ainda mais como professores/as pesquisadores/as.



Ideias de práticas de ensino com pesquisa

Apresentamos a seguir as principais ideias de práticas de ensino com pesquisa, as quais foram aplicadas pelas professoras participantes da pesquisa nas suas aulas, ao longo do ano letivo de 2024. As propostas são compartilhadas pelas próprias professoras que se apresentam e descrevem a prática realizada, seguida de imagem ou vídeo que representa a atividade narrada por cada docente.

Ao final das apresentações das práticas, listamos as ideias não relacionadas diretamente às práticas pedagógicas realizadas, mas que foram sugeridas pelas mesmas professoras, como possibilidades para desenvolvimento de pesquisas a serem desenvolvidas.

Levando a aula para outros espaços



Olá! Sou a professora Jorgiana. Pedagoga por formação. Em 2024 trabalhei em todas as turmas dos anos iniciais do Ensino Fundamental na Escola de Ensino Fundamental em Tempo Integral Padre Pedro Inácio Ribeiro, lecionando Ciências, Geografia, História, Inglês e Ed. Física.

Como professora regente II, ministro com mais frequência disciplinas de Ciências, Geografia e História. Essas aulas dão inúmeras possibilidades para criarmos estratégias mais dinâmicas e diversificadas em cada objeto do conhecimento, de maneira que deem aos/as alunos capacidade deles/as desenvolverem seu pensamento crítico e se sentirem ativos no processo de construção do seu próprio conhecimento.

Realizar atividades práticas, levá-las a outros espaços que envolvem o assunto a ser abordado, traz um novo fôlego para nossa prática e uma interação maior e importante para a compreensão dos conteúdos. A imagem a seguir, foi em uma aula de Geografia sobre a composição dos bairros. Para que as crianças não ficassem "presas" somente ao livro didático, nada melhor do que conhecer o próprio bairro da escola.



IMAGEM 2 - Aula de Geografia sobre a composição dos bairros



Fonte: Arquivo pessoal da participante.

Sob a minha orientação, propus que conversassem com moradores se eles sabiam o porquê das ruas terem determinados nomes, que mudanças eles foram percebendo no bairro, quais os problemas, os pontos positivos, além deles mesmos observarem cada ponto e fazerem anotações livres para depois debatermos em sala e fazermos também intercomponentes, como por exemplo, representar o bairro através de desenhos (Arte), criar história sobre o bairro ou algum morador (Português), relacionar os dados levantados com a história do município (História), quantificar alguns detalhes (Matemática), entre outras possibilidades.

Portfólio não é coisa só de gente grande

Uma outra maneira de desenvolvermos o ensino com pesquisa, é através da construção de Portfólio. Sei que quando falamos sobre essa metodologia, nos remetemos logo a níveis de ensino que trazem mais complexidade, como o Ensino Superior, mas fazendo adaptações, podemos realizar atividades que ao longo do processo de aprendizagem resulte na construção de um portfólio.

Obviamente que na faculdade, por exemplo, o professor explica aos/as alunos/as o que é um portfólio e depois cada estudante constrói o seu. Mas, por estarmos trabalhando na etapa dos anos iniciais do Ensino Fundamental, com salas muitas vezes numerosas, uma adaptação necessária para essa construção, é a criação de um portfólio geral da turma, pois as crianças não teriam condições de criar um trabalho desse tipo sozinhas e o/a professor/a não teria como fazer o acompanhamento individual de cada, devido as muitas demandas já existentes.

Vejamos no vídeo a seguir, o desenvolvimento desse trabalho.



VÍDEO 1 - Desenvolvimento de portfólio

Fonte: Rede social da EEFTI Padre Pedro Inácio Ribeiro.

No vídeo, observamos o portfólio de uma turma do 2º ano, na qual também trabalho, e traz a temática da Consciência Negra, que foi trabalhada em todos os componentes curriculares, por isso, todos os/as professores/as da turma se envolveram e foram orientadores desse trabalho, que como podemos perceber, é totalmente possível de desenvolver em qualquer disciplina e etapa de ensino, fazendo sempre adaptações para que atinja o objetivo desejado.

Representando o que aprendemos de autores e obras literárias

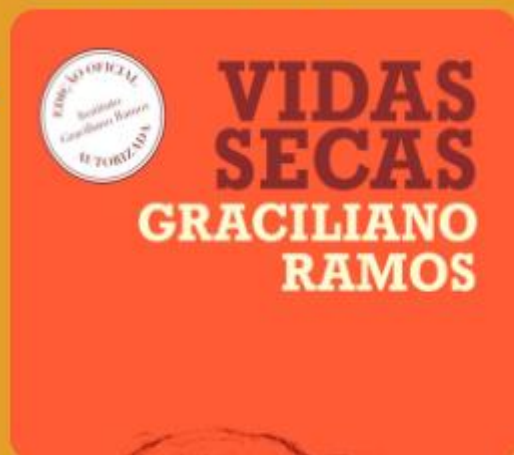


Oi, pessoal! Me chamo Fátima Simão. Professora formada em Pedagogia, Matemática, Ciências da Natureza, Letras Inglês/Português e Literatura. Em 2024 ensinei em turmas de 4º e 5º ano na Escola de Ensino Fundamental Professor João Teles de Carvalho, com os componentes curriculares de Português, Matemática, Ciências, Arte e Ed. Física.

Como amante da leitura, trago bastante o incentivo à leitura nas minhas aulas. Aproveitando que o objeto do conhecimento que estávamos trabalhando em Português era Biografia, uma das sugestões para usarmos na aula, era conhecermos a história de Graciliano Ramos. Apresentei o autor às crianças, falei um pouco de suas obras e orientei para que eles/as fizessem uma pesquisa maior abordando a biografia dele.

Por coincidência, estávamos no mês das festas juninas e ao pesquisarem algumas obras do autor, chegamos à conclusão de que o livro *Vidas Secas* seria essencial para o nosso trabalho maior, que resultou na apresentação da escola na Festa Junina. Fizemos desenhos representando a obra, lemos trechos e em cima dessa obra nós montamos uma peça de teatro, na qual tinham as personagens que iam retratar aquela família de retirantes no Sertão nordestino em tempos de seca.

IMAGEM 3 – Obra estudada com a turma



Fonte: Disponível em site de busca na Internet

IMAGEM 4 – Representando personagem



Fonte: Arquivo pessoal da participante.

Os/as alunos/as gostaram bastante dessas aulas e demonstraram muito interesse em participar, colocando em prática os conhecimentos que adquiriram sobre o autor, a obra, o contexto da história e da nossa região. Com a pesquisa as crianças puderam perceber a importância que o conhecimento traz para nosso desenvolvimento.

Que tal escrever um livro?

Já pensou se tornar um/a autor/a e escrever um livro? Essa ideia é possível e concretizamos em nossa escola. Através de uma parceria com o Programa Super Autor², que tem como objetivo desenvolver a capacidade criativa dos/as alunos/as através da escrita e leitura. Os/as professores/as também podem se transformar em super autores/as e escrever seu próprio livro. Em 2024, esse programa realizou a sua segunda edição no município de Brejo Santo e nossa escola, através dos/as alunos/as e professores/as, pode explorar ainda mais a criatividade, imaginação, escrita e criar histórias belíssimas.

IMAGEM 5 – Alunos/as construindo seus livros



Fonte: Arquivo pessoal da participante.

IMAGEM 6 – Alunos/as na noite de autógrafos



Fonte: Arquivo pessoal da participante.

² Conheça o programa de forma mais detalhada, acessando seu site: <https://superautor.com.br/>

IMAGEM 7 – Professora na Noite de Autógrafos



Fonte: Arquivo pessoal da participante.

IMAGEM 8 – Livros de autoria de professora



Fonte: Arquivo pessoal da participante.

A escrita de um livro envolve a pesquisa em todo seu processo, desde a criatividade da história, a criação das personagens e situações e demais aspectos. A culminância dessa atividade acontece com uma noite de autógrafos dos super autores, envolvendo ludicidade e encantando todos/as os/as presentes e envolvidos/as no evento.

Podemos construir nossos próprios jogos



Tudo bem, pessoal?! Agora quem está aqui trazendo relatos de experiência, é a professora Josefa, mais conhecida por Luciene. Eu sou formada em Pedagogia e em 2024 ensinei Português, História, Ed. Física e disciplinas específicas da base diversificada da escola de tempo integral em turmas do 3º, 4º e 5º ano da Escola de Ensino Fundamental em Tempo Integral Padre Pedro Inácio Ribeiro.

Confesso que fui resistente em trazer o lúdico, através de jogos, para as minhas aulas, mas ao longo dos anos fui percebendo o quão importante e essencial é enlaçar nossas aulas, principalmente por trabalharmos com crianças, com a ludicidade. O que antes para mim era somente sinônimo de bagunça, hoje compreendo que é o conhecimento sendo construído.

Trabalhando o gênero Texto Instrucional, dividi a turma em equipes e mostrei figuras para que cada grupo escolhesse uma e criasse um jogo e suas regras a partir da imagem escolhida. Eles/as pesquisaram jogos que já existiam e que gostam para se inspirar e usar a criatividade para darem vida aos seus próprios jogos.

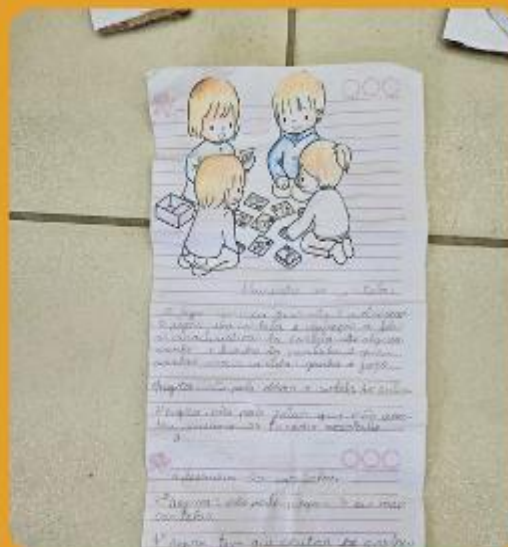
Após conhecer bem o gênero textual, construir um texto desse gênero e criar o jogo, cada equipe apresentou para a turma e demonstrou como se jogava, fazendo uma exposição dos jogos que foram construídos. Aqui veremos um exemplo de dois jogos que foram criados.

IMAGEM 9 – Jogo Adivinhe as Cartelas



Fonte: Arquivo pessoal da participante.

IMAGEM 10 – Regras do Jogo Adivinhe as Cartelas



Fonte: Arquivo pessoal da participante.

IMAGEM 11 – Jogo Cartas da Imaginação



Fonte: Arquivo pessoal da participante.

IMAGEM 12 – Regras do Jogo Cartas da Imaginação



Fonte: Arquivo pessoal da participante.

Pesquisar + Aprender = Compartilhar (Apresentando Seminários)



Oiii! Eu sou a professora Wesneylândia. Me formei em Pedagogia e em 2024 trabalhei na Escola de Ensino Fundamental Professor Pedro Gomes da Silva Basílio, ensinando os componentes curriculares Português, Ciências, Matemática, Arte e Ed. Física, numa turma de 4º e 5º ano.

Como sei que nos anos finais do Ensino Fundamental os/as professores/as passam bastante apresentações de trabalhos e já há um tempo venho lecionando no 4º e 5º ano, gosto de antecipar esse trabalho, já direcionando os/as alunos/as para aprenderem mais através da pesquisa e compartilhar o conhecimento.

Nas aulas de Português e Matemática trabalho bastante envolvendo o lúdico, a prática, jogos, debates e em Ciências e Arte estimo o senso crítico dos meus/as alunos usando essa metodologia dos seminários. Depois de explorar com eles antecipadamente os temas, oriento eles/as a pesquisarem mais, tirarem dúvidas, fazerem anotações, para que assim eles/as possam compreender melhor os assuntos e se sentirem preparados para falar sobre.

Com isso, fazemos um planejamento para que as apresentações dos trabalhos ocorram de forma interativa, com a participação integral da turma, valorizando os conhecimentos de cada criança. Muitos foram as temáticas abordadas, aqui vemos alguns exemplos como Trânsito e seus Meios de Transporte.

IMAGEM 13 – Seminário de Artes (Trânsito)



Fonte: Arquivo pessoal da participante.

IMAGEM 14 – Seminário de Artes (Meios de Transporte)



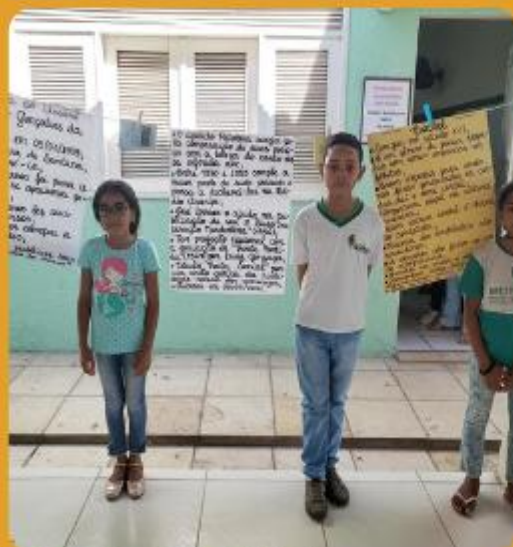
Fonte: Arquivo pessoal da participante.

Novos Tempos, Novas Feiras de Ciências

Eu lembro da minha época de estudante na escola, o quanto era gostoso participar das feiras de Ciências. Ficávamos apreensivos em saber qual tema nossa turma iria se aprofundar para pesquisar e apresentar, quem iria visitar nosso stand, o que iríamos construir... A interação e participação de todos era espontânea.

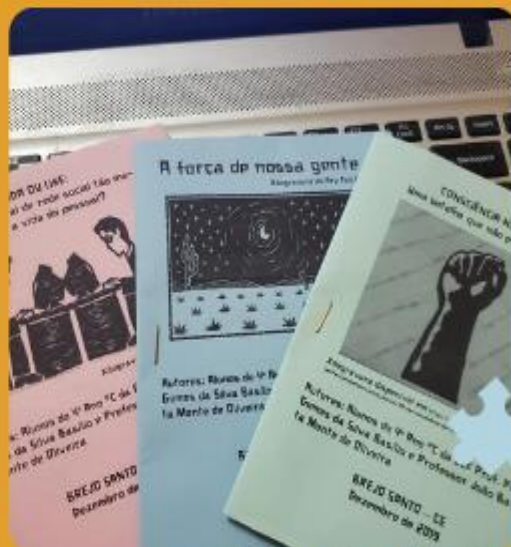
Hoje em dia, sinto falta de momentos como esse e acredito que faria um diferencial nas nossas escolas. Nossos/as alunos/as precisam ser instigados a construir seu conhecimento e não esperar tudo pronto. E nada melhor que um ensino com pesquisa para despertar nossas crianças e jovens a esse olhar científico, crítico e criativo. Essa é uma sugestão que acredito fortemente que daria certo desenvolver nas escolas novamente.

IMAGEM 15 – Amostra de Trabalhos Culturais I



Fonte: Arquivo pessoal do pesquisador.

IMAGEM 16 – Amostra de Trabalhos Culturais II



Fonte: Arquivo pessoal do pesquisador.

IMAGEM 17 – Amostra de Trabalhos Culturais III



Fonte: Arquivo pessoal do pesquisador.

IMAGEM 18 – Amostra de Trabalhos Culturais IV



Fonte: Arquivo pessoal do pesquisador.

Despertando a curiosidade



Olá, estimados e estimadas colegas! Eu sou Roberta, professora formada em Pedagogia e praticamente iniciante nessa profissão. Em 2024 lecionei no 4º e 5º ano os componentes curriculares de Português, Arte e Ed. Física na Escola de Ensino Fundamental Professor Pedro Gomes da Silva Basílio.

A pesquisa aguça a curiosidade, por isso, quando aliamos essa característica nas nossas práticas, conseguimos com que os/as alunos/as despertem para esse caminho, de novos conhecimentos ou aprimorar os que já trazem/sabem. Nas aulas de Português, procuro sempre inserir essa metodologia envolvendo a curiosidade para desenvolver em sala com as crianças.

Uma das ideias foi trabalhar Cartas Enigmáticas, através das quais os alunos usariam sua curiosidade e conhecimentos linguísticos e gramaticais já adquiridos para desvendar a escrita das cartas. Um ensino mais dinâmico e estimulante, tomando a aula mais prazerosa e com objetivo mais fáceis de serem consolidados.



IMAGEM 19 – Trabalhando Cartas Enigmáticas



Fonte: Arquivo pessoal da participante.

IMAGEM 20 – Resolvendo Cartas Enigmáticas



Fonte: Arquivo pessoal da participante.

As experiências também contam: trocando ideias

Outro ponto interessante é aproximar os conteúdos que serão estudados com as experiências e vivências das estudantes. Lembro que no mês de abril o livro didático trazia como tema para debate os maus tratos aos animais, pra ouvir a opinião das crianças em relação a essa temática.

É um assunto que eles acabam tendo contato, pois veem nas ruas animais sendo usados em carroça para transportar cargas pesadas, conversam sobre as apostas que algumas pessoas fazem usando animais (brigas de galo), então a partir de pesquisa, conversando com pessoas mais experientes, eles vão formando sua opinião a respeito desse tema, que num primeiro momento, sem aprofundamento, eles não teriam esse olhar crítico acerca do assunto.

IMAGEM 21 – Maus Tratos aos Animais I



Fonte: Arquivo pessoal da participante.

IMAGEM 22 – Maus Tratos aos Animais II



Fonte: Disponível em site de busca na internet

A campanha da dengue foi outra temática abordada em sala e os/as alunos/as participaram ativamente dos momentos de debate, comentando, relatando o que já sabem ou viram, organizando uma mini blitz do conhecimento sobre o assunto e incentivando os familiares em casa a se proteger do mosquito. Têm sido momentos muito bons de participação e também é um tema que não se distancia da realidade deles/as e quanto mais a gente vai trazendo ou envolvendo os assuntos com a experiência deles/as, mais eles/as se envolvem.

IMAGEM 23 – Campanha da Dengue



Fonte: Disponível no site da Prefeitura Municipal de Brejo Santo-CE

Aprender brincando é coisa séria



Olá, colegas professores e professoras! Me chamo Luciana e sou professora formada em Biologia e Pedagogia. Trabalho em uma escola da rede privada como coordenadora e leciono na Escola de Ensino Fundamental Professor Pedro Gomes da Silva Basílio. Em 2024 ensinei Português, Arte e Ed. Física em turmas de 4º e 5º ano.

Entre as várias práticas que a gente desenvolve na nossa rotina do dia a dia, eu posso citar, entre elas, uma do componente de Língua Portuguesa, que envolvia o uso do dicionário. Para a aula não ficar somente restrita à procura dos significados das palavras, organizei uma maneira mais dinâmica para que a aula não ficasse monótona.

Fiz um levantamento sobre palavras que a turma tinha curiosidade em saber o significado, as quais foram colocadas em uma caixa e, em duplas, as crianças iam procurar seu significado.

Foi bastante produtivo para a criança e muito significativo a gente perceber o quanto as crianças se envolveram durante a prática na atividade proposta.

IMAGEM 24 – Uso dinâmizado do Dicionário



Fonte: Arquivo pessoal de participantes.

Até mesmo numa aula de revisão sobre gêneros textuais, é possível utilizarmos de dinâmicas para que os/as alunos/as consolidem os assuntos que são levados e, desse modo, aprendem brincando, além de construir uma interação essencial para seu desenvolvimento.

IMAGEM 25 – Revisão de Gêneros Textuais



Fonte: Arquivo pessoal de participantes.

Outras ideias

Além das práticas realizadas pelas professoras nas suas aulas, elas citaram outras ideias como possibilidade para trabalhar o ensino com pesquisa a partir da práxis e observações/situações que elas vivenciam no ambiente escolar como também relacionado a todo o contexto de forma mais abrangente.

Listamos a seguir temas que podem ser tomados como mote para o desenvolvimento de ideias que integrem o ensino com pesquisa, sugeridos pelas participantes da pesquisa, trazendo novas perspectivas para desenvolver seu potencial enquanto professores/as pesquisadores/as. Os temas propostos encontram-se na imagem abaixo.

IMAGEM 26 – Outras ideias para trabalhar o ensino com pesquisa



Fonte: Autoria própria

No desenvolvimento dos diálogos, confirmamos que a roda de conversa despertou a memória, conduziu a discussão e permitiu a reflexão, o que evidencia sua importância como uma alternativa metodológica que conduz à argumentação e ao pensamento crítico, tendo um caráter dialógico, no qual todos/as os/as envolvidos/as participam ativamente da construção coletiva de um determinado saber.

Considerações finais

Como docentes precisamos nos afastar da ideia de “dar aula” como sinônimo de ensinar como mera ação de transmissão de conhecimentos, e assumir uma postura facilitadora com mediação do conhecimento, impulsionando os/as alunos/as a um ciclo permanente de aprender a aprender, de forma crítica e criativa, em especial por meio da pesquisa. Diante do que esse guia trouxe, defendemos que a formação dos/as professores/as pela e para a pesquisa denota uma relevância para a transformação das práticas pedagógicas.

Compreendemos que esse guia interativo não se firma como um receituário para suprir todas as necessidades para os problemas docentes, mas se estabelece como uma ferramenta pedagógica com caminhos possíveis, com rota traçada partindo dos resultados da pesquisa de mestrado e avista seu horizonte com a partilha de demais ideias de outros/as professores/as que assim fizerem, enriquecendo ainda mais esse material.

Ademais, acreditamos que esse produto educacional seja útil aos docentes como uma opção para ajudar na busca de outras práticas que envolvam o ensino com pesquisa, adequando à realidade de suas turmas para que assim se tornem aplicáveis e não somente teoria para ficar bonita no papel, mas sim contribuir com novas possibilidades.



Palavras finais

Caro(a) Professor(a)!

Esperamos que tenham gostado do material, que foi preparado com bastante atenção e cuidado. Caso deseje replicar alguma das ideias desse guia interativo, pedimos para nos enviar um feedback sobre como se deu essa aplicação, etapa e ano (série) em que as atividades foram aplicadas, e quais foram as contribuições e dificuldades enfrentadas por meio da utilização do conteúdo deste guia na sua prática docente.

Também ficaremos contentes caso queira contribuir com a gente e enviar sua prática de ensino com pesquisa para compor esse material, deixando-o ainda mais completo e diverso. Para isso, convidamos você, professor e professora para relatar a atividade realizada e enviar seu registro através do QR-code.

Desde já, agradecemos pela leitura e contribuição com nosso trabalho.

Que a pesquisa traga um novo sentido e transforme sua prática!

Abrço afetuoso;

João Batista e Cicera Sineide.



Referências

- Brasil. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.
- CLANDININ, D. Jean; CONNELLY, F. Michael. **Pesquisa Narrativa: experiência e história em pesquisa qualitativa**. Tradução do Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEL/UFU. Uberlândia: EDUFU, 2011.
- CORAZZA, Sandra Mara. **Uma vida de professora**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2005.
- CORAZZA, Sandra Mara. **O que se transcria em educação?** Porto Alegre-RS: Doisa, 2013.
- DEMO, Pedro. **Outro professor: alunos podem aprender bem com professores que aprendem bem**. Jundiaí-SP: Paco Editorial, 2011a.
- DEMO, Pedro. **Pesquisa: princípio científico e educativo**. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2011b.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 52 ed. São Paulo: Cortez, 2021.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários a prática educativa**. 74. ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2022a.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 81. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022b.
- hooks, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. Tradução Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.
- hooks, bell. **Ensinando pensamento crítico: sabedoria prática**. Tradução Bhuvi Libanio. São Paulo: Elefante, 2020.
- JOVCHELOVITCH, Sandra; BAUER, Martin W. Entrevista narrativa. In: BAUER, Martin W.; GASKELL, George (org.). **Pesquisa qualitativa com texto imagem e som: um manual prático**. Tradução de Pedrinho A. Guareschi. – 13. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.
- LÜDKE, Menga (Coord.) [et al]. **O professor e a pesquisa**. Campinas-SP: Papirus, 2001a. 118p.
- LÜDKE, Menga (Coord.). **O que conta como pesquisa?** São Paulo: Cortez. 2009. 118p.
- LÜDKE, Menga. A complexa relação entre o professor e a pesquisa. In: ANDRÉ, Marli. (Org.). **O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores**. 12. ed. Campinas-SP: Papirus, 2012.
- MOURA, Adriana Ferro; LIMA, Maria Gloria. A reinvenção da roda: roda de conversa: um instrumento metodológico possível. **Revista Temas em Educação**, João Pessoa, v. 23, n.1, p. 98-106, jan.-jun. 2014.
- SILVA, Daiana Paz de Oliveira; WERLE, Marta Patrícia Beck. Diálogo e escuta: a pedagogia de Paulo Freire para a educação da infância. In: IX SEMINÁRIO NACIONAL DIÁLOGOS COM PAULO FREIRE: utopia, esperança e humanização, n. 1, 2015, Taquara-RS. **Anais Paulo Freire [...]** Taquara-RS: FACCAT, 2015. Disponível em <https://www2.faccat.br/portal/?q=node/2624> Acesso em: 24 jan. 2025.

Anexos

ANEXO A-I – Convite para a Roda de Conversa



Fonte: Arquivo pessoal do pesquisador.

ANEXO A-III – Mimos e Certificado de participação



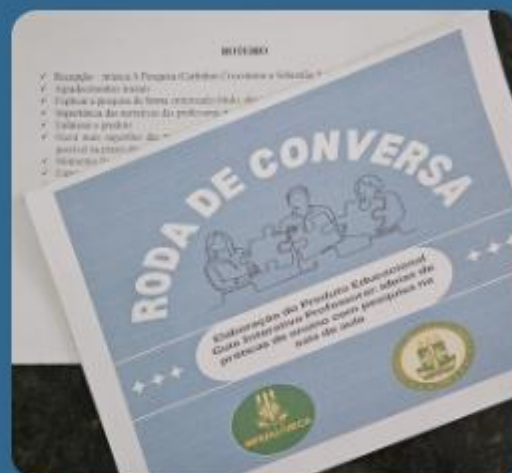
Fonte: Arquivo pessoal do pesquisador.

ANEXO A-V – Registro Roda de Conversa II



Fonte: Arquivo pessoal do pesquisador.

ANEXO A-II – Roteiro da Roda de Conversa



Fonte: Arquivo pessoal do pesquisador.

ANEXO A-IV – Registro Roda de Conversa I



Fonte: Arquivo pessoal do pesquisador.

ANEXO A-VI – Entrega geral de mimos e certificados



Fonte: Arquivo pessoal do pesquisador.

ANEXO A-VII – Certificado à participante 1



Fonte: Arquivo pessoal do pesquisador.

ANEXO A-VII – Certificado à participante 3



Fonte: Arquivo pessoal do pesquisador.

ANEXO A-VII – Certificado à participante 5



Fonte: Arquivo pessoal do pesquisador.

ANEXO A-VII – Certificado à participante 2



Fonte: Arquivo pessoal do pesquisador.

ANEXO A-VII – Certificado à participante 4



Fonte: Arquivo pessoal do pesquisador.

ANEXO A-VII – Registro do pesquisador



Fonte: Arquivo pessoal do pesquisador.

APÊNDICE B – Trechos da Unitarização da ATD

Estrutura dos códigos:

Código da entrevista narrativa + código da professora + Código da unidade empírica. Ex: EN1P1UE1

Código da entrevista narrativa + código da professora + Código da unidade empírica + Letra inicial de reescrita. Ex: EN1P1UE1-R

Código da questão imanente + Código da entrevista narrativa + Código da professora + Código da unidade empírica. Ex: QIEN1P1UE8

Código da questão exmanente + Código da entrevista narrativa + Código da professora + Código da unidade empírica. Ex: QEEN1P1UE8

Influencia bastante, do meu ponto de vista, até porque a escola integral ela é muito rápida, ela é muito viva. Porque uma hora você está com uma disciplina, ora você tá com outra, então requer realmente tempo. Eu já tinha falado, em relação a essa disponibilidade de tá sentando para fazer o planejamento, para fazer essa pesquisa, é justamente isso, requer tempo, requer dedicação, requer pesquisa.	QEEN1P1UE14 – O ensino com pesquisa numa escola de tempo integral Influencia bastante, até porque a escola integral é muito viva. Porque uma hora você está com uma disciplina, ora você tá com outra, então requer realmente tempo. [...] é justamente isso, requer tempo, requer dedicação, requer pesquisa.	QEEN1P1UE14-R – O ensino com pesquisa numa escola de tempo integral A rotina na escola de tempo integral exige bastante de todos/as os/as envolvidos/as, por isso, é importante priorizar ainda mais o tempo nas atividades de pesquisa para o ensino.
A questão da pesquisa dentro da nossa rotina na escola é muito importante, porque a gente vai ampliar o conteúdo de forma com que os alunos possam adquirir mais conhecimento, tirar dúvidas na qual o professor, orientando a pesquisa, seja qual conteúdo estiver sendo explorado, tanto no momento de teoria quanto às atividades realizadas na prática, esse trabalho com a pesquisa é fundamental, até porque o conhecimento vai ter uma base, vai ter um fundamento. Então esse trabalho de pesquisa na escola é de fundamental importância para que a aprendizagem do aluno tenha significado, não só a questão do aprendizado do aluno, mas também as aulas dos professores serão baseadas em algo concreto, em algo que tenha um fundamento para o seu trabalho.	EN3P3UE2 – Pesquisa como base para o trabalho docente Esse trabalho com a pesquisa é fundamental, até porque o conhecimento vai ter uma base, vai ter um fundamento. Então esse trabalho de pesquisa na escola é de fundamental importância EN3P3UE3 – Importância do ensino com pesquisa para os alunos e professores para que a aprendizagem do aluno tenha significado, não só a questão do aprendizado do aluno, mas também as aulas dos professores serão baseadas em algo concreto, em algo que tenha um fundamento para o seu trabalho.	EN3P3UE2e3-R – Pesquisa como base para o trabalho docente e Importância do ensino com pesquisa para os alunos e professores A pesquisa traz fundamento para o trabalho docente e agrega na aprendizagem dos educandos, visto que eles terão um ensino baseado em estudos de pesquisadores comprometidos com a educação
Sim, a pesquisa está presente na minha prática pedagógica na forma de pesquisar o conteúdo, de preparar as atividades, porque não pode ser algo que seja “jogado” de toda forma, porque quando a gente faz na intenção de “jogar” de toda forma, você não vai conseguir ter uma prática exitosa e não vai conseguir ter uma boa reflexão daquilo que você aplicou, então tem que pesquisar antes de ir pra sala de aula e também após, porque se não der certo você tem que renovar aquela pesquisa para poder desenvolver de uma melhor forma com os alunos.	EN4P4UE3 – Inserção da pesquisa na prática pedagógica Sim, a pesquisa está presente na minha prática pedagógica na forma de pesquisar o conteúdo, de preparar as atividades, porque não pode ser algo que seja “jogado” de toda forma, porque quando a gente faz na intenção de “jogar” de toda forma, você não vai conseguir ter uma boa reflexão daquilo que você aplicou	EN4P4UE3-R – Inserção da pesquisa na prática pedagógica A pesquisa já acontece a partir do planejamento, passando pelo momento da execução até a reflexão. É um processo que deve ser levado a sério e não feito de qualquer maneira.
Pra mim, o maior desafio é a questão do tempo, uma vez que eu trabalho 2 expedientes (manhã e tarde), sou mãe de 2 filhos, os quais também demandam tempo, então a pesquisa pra fazer parte do meu dia a dia, tem que ser à noite, especificamente após às 10 horas da noite, porque é quando eu consigo dedicar um tempo, que é necessário, porque a pesquisa deve fazer parte do nosso trabalho, mas infelizmente tenho pouco tempo para me dedicar com mais atenção a ela. Ela acontece paralela a uma jornada de trabalho muito extensa, por isso se torna um grande desafio, acredito até que pra todos os professores. O horário do planejamento que temos acaba não dando conta também, porque ele é muito preenchido com questões burocráticas do trabalho, então não sobra tempo para realizarmos a pesquisa nesse tempo também. Ele só é suficiente para você, realmente, responder essas questões burocráticas e sistematizar aquilo que você deseja pesquisar, mas a pesquisa em si, ela acontece em paralelo a jornada do professor, mas pela necessidade, a gente vai se ajustando e vai buscando um tempinho pra que essa prática faça parte do nosso dia a dia.	EN6P6UE7 – Tempo maior para se dedicar à pesquisa Pra mim, o maior desafio é a questão do tempo, uma vez que eu trabalho 2 expedientes (manhã e tarde), sou mãe de 2 filhos, os quais também demandam tempo, então a pesquisa pra fazer parte do meu dia a dia, tem que ser à noite, especificamente após às 10 horas da noite, porque é quando eu consigo dedicar um tempo, que é necessário, porque a pesquisa deve fazer parte do nosso trabalho. Ela acontece paralela a uma jornada de trabalho muito extensa, por isso se torna um grande desafio. EN6P6UE8 – Mais burocracia, menos pesquisa O horário do planejamento que temos acaba não dando conta também, porque ele é muito preenchido com questões burocráticas do trabalho, então não sobra tempo para realizarmos a pesquisa nesse tempo também.	EN6P6UE7e8-R – Desafios para trabalhar o ensino com pesquisa na prática pedagógica A falta de tempo impacta de maneira direta sobre isso, visto que temos uma jornada de trabalho bem extensa e que não acaba na escola, sem contar que as questões burocráticas aumentam cada vez mais e tomam mais tempo ainda do tempo que deveríamos ter para pesquisa

APÊNDICE C – Categorização da ATD

TÍTULO DAS UNIDADES EMPÍRICAS	CATEGORIAS INICIAIS	CATEGORIAS INTERMEDIÁRIAS	CATEGORIAS FINAIS
Conceito de pesquisa	Concepção de pesquisa	Refletindo sobre a pesquisa e sua importância na formação e na prática pedagógica	
Importância do ensino com pesquisa nos anos iniciais do EF Importância do ensino com pesquisa na escola Professor voltado ao ensino com pesquisa na escola Professor como estímulo de pesquisa para os/as alunos/as Pesquisa como base para o trabalho docente Importância do ensino com pesquisa para os alunos e professores	Importância do ensino com pesquisa na escola		
Pesquisa/ interdisciplinaridade Inserção da pesquisa na prática pedagógica O ensino com pesquisa num tripé: teoria, prática e reflexão Pesquisar para planejar Pesquisa como possibilidade de ampliação do trabalho A pesquisa no planejamento A pesquisa na escolha da melhor metodologia Na pesquisa também se faz reflexão Pesquisa em primeiro passo: teoria (planejamento)	O ensino com pesquisa num tripé: teoria, prática e reflexão	O caminho da pesquisa na prática pedagógica: estudar, aplicar e refletir	[Re]Construindo o caminho da pesquisa: compreensão e importância do ensino com pesquisa sob a narrativa das professoras
Pesquisa no segundo passo: prática (desenvolvimento) Pesquisa no terceiro passo: reflexão (práxis)			
Teoria e prática no ensino com pesquisa Teoria: um momento introdutório para a pesquisa Teoria e prática na influência do ensino com pesquisa Teoria e prática	Teoria e Prática em questão		
Possibilidades de ensino com pesquisa na sala de aula	Construção da prática	Pesquisa em ação	No meio do caminho construímos pontes: Práticas pedagógicas de ensino com pesquisa na sala de aula
Influência do livro didático no ensino com pesquisa	Livro didático como suporte para trabalhar o ensino com pesquisa nas diferentes disciplinas	O ensino com pesquisa nas diferentes disciplinas	
Roda de conversa Pesquisa nas aulas de Português Pesquisa em outras disciplinas Comparativo da pesquisa entre Português e Matemática	A diferença de trabalhar ensino com pesquisa nas disciplinas		
Desafios para trabalhar o ensino com pesquisa na prática pedagógica Disponibilidade de tempo Recursos tecnológicos reduzidos Livro didático como suporte de pesquisa Despertar o desejo da pesquisa nos alunos	Desafios para trabalhar o ensino com pesquisa na prática pedagógica		

Contexto familiar como desafio para o ensino com pesquisa Tecnologia como um desafio frente ao ensino com pesquisa na prática pedagógica Professor tradicional Falta de interesse dos alunos como um desafio frente ao ensino com pesquisa na prática pedagógica Contexto social Tempo para se dedicar à pesquisa Tempo maior para se dedicar à pesquisa Mais burocracia, menos pesquisa			
Equidade do tempo de planejamento Disponibilidade de recursos tecnológicos Incentivo enquanto recurso humano Objetividade na/para a pesquisa Tempo para a pesquisa Incentivo de docente para discente Incentivo para os docentes Afinidade com a pesquisa Grupos de discussão (de estudo/pesquisa) Aproximações entre a pesquisa e o cotidiano dos alunos Mais acesso a recursos tecnológicos Incentivo financeiro	Condições necessárias para fortalecer o ensino com pesquisa na prática pedagógica	Obstáculos a transpor em caminho à possibilidades viáveis para o ensino com pesquisa	Percalços encontrados e horizontes possíveis: nas andanças do caminho em busca da [re]construção como professoras pesquisadoras
Disponibilidade de tempo para a pesquisa Incentivo financeiro com fins para a pesquisa Pesquisa em todas as etapas da educação			
Suporte fornecido pela SEDUB em incentivo ao ensino com pesquisa na prática pedagógica Dificuldade de execução dos estudos fornecidos pela SEDUB Liberdade para fazer pesquisa Momentos de pesquisa feita nas formações da SEDUB Práticas de pesquisa nas formações continuadas da SEDUB Importância das formações continuadas da SEDUB para o ensino com pesquisa na prática pedagógica Mediação das formadoras nas formações continuadas da SEDUB	Formações continuadas direcionadas ao diálogo	Pesquisa como eixo na formação docente	
O ensino com pesquisa numa escola de tempo integral	Escola em tempo integral: quanto tempo para a pesquisa?		

APÊNDICE D – Questionário Seleção dos/as Participantes da Pesquisa

A pesquisa de mestrado pretendida busca compreender as narrativas das professoras sobre a relação ensino com pesquisa em sua prática pedagógica nos anos iniciais do Ensino Fundamental. O estudo será realizado com docentes atuantes em sala de aula nos anos iniciais do EF da rede pública municipal de Brejo Santo-CE. Este instrumento é parte integrante da pesquisa. Sua finalidade é reunir dados básicos a serem utilizados para selecionar os/as participantes do estudo. Vale ressaltar que os dados informados são confidenciais, de interesse exclusivo desta investigação. Nesta perspectiva, durante toda a pesquisa, o seu anonimato será preservado.

Gostaria de contar com a sua colaboração!

Antecipadamente, agradeço a sua disponibilidade em responder ao questionário e contribuir com o estudo a ser desenvolvido no percurso do ano de 2024.

FAIXA ETÁRIA

- () Menos de 20 anos () De 20 a 29 anos () De 30 a 39 anos
() De 40 a 49 anos () De 50 a 59 anos () Mais de 60 anos

FORMAÇÃO ACADÊMICA

Curso de formação: _____

Instituição: _____

Ano de conclusão: _____

Possui mais de uma formação acadêmica? Se sim, detalhar o(s) curso(s), instituição(s) e ano de conclusão: _____

Maior grau de titulação

- () Graduação () Especialização () Mestrado () Doutorado () Pós-Doutorado

Situação da maior titulação

- () Concluída () Em andamento

Especificar a área de sua maior titulação: _____

DADOS PROFISSIONAIS

Instituição de trabalho: _____

Endereço: _____

Tempo de trabalho nessa instituição

- () Menos de 1 ano () De 1 a 2 anos () De 2 a 3 anos
() De 3 a 4 anos () De 4 a 5 anos () Mais de 5 anos

Turma(s) que leciona

- () 1º ano () 2º ano () 3º ano () 4º ano () 5º ano () Mais de uma turma

Componente curricular que ensina:

Tempo de trabalho na rede pública municipal de Brejo Santo-CE

- () Menos de 1 ano () De 1 a 2 anos () De 2 a 3 anos
() De 3 a 4 anos () De 4 a 5 anos () Mais de 5 anos

APÊNDICE E – Instrumental da Entrevista Narrativa

PASSOS

I – ANTES DA ENTREVISTA

1. Apresentação pessoal e da pesquisa a ser desenvolvida;
2. Agradecimentos pela colaboração voluntária para o desenvolvimento do referido estudo;
3. Informações de aspectos burocráticos referentes ao Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e da autorização para gravação de voz;
4. Informações dos aspectos metodológicos para que as participantes compreendam o processo de sua participação na pesquisa.

II – DURANTE A ENTREVISTA

1. Pergunta inicial (narrativa livre)
 - ✓ Narre sua história de vida, passando pelo seu processo formativo pessoal e profissional.
2. Pergunta principal
 - ✓ Cite exemplos de práticas pedagógicas que você acredita que envolve o ensino com pesquisa.

PERGUNTAS POR EIXOS

EIXO I – Pesquisa e Formação (*Saberes*)

- ✓ Para você, o que é pesquisa?
- ✓ Você considera importante desenvolver o ensino com pesquisa na escola? Por quê?
- ✚ A observar: concepção de pesquisa das participantes, relevância que a temática apresenta para as participantes...

EIXO II – Pesquisa e Prática pedagógica (*Experiência*)

- ✓ A pesquisa está presente na sua prática pedagógica? De que forma?

- ✓ Cite exemplos de práticas em que você costuma realizar o ensino com pesquisa na sua sala de aula.
- ✚ A observar: inserção da pesquisa na prática pedagógica, as possibilidades para incluir a pesquisa no ensino, o ensino com pesquisa que já realizam...

EIXO III – Contexto Educacional

- ✓ Há desafios para trabalhar o ensino com pesquisa em sua prática pedagógica? Se sim, quais são esses desafios?
- ✓ A Secretaria Municipal da Educação Básica de Brejo Santo possibilita iniciativas de apoio a prática do ensino com pesquisa? Quais?
- ✓ Fale sobre as condições necessárias para que a pesquisa possa ser parte primordial da sua prática docente nos anos iniciais do Ensino Fundamental.
- ✚ A observar: desafios existentes para desenvolver pesquisa na sala de aula, formação continuada, existência de políticas educacionais para incentivo à pesquisa na educação municipal, condições básicas para trabalhar o ensino com pesquisa na sala de aula...

III – DEPOIS DA ENTREVISTA

1. Agradecimentos pela participação;
2. Indagar a disponibilidade para participar da segunda etapa da pesquisa (elaboração do produto educacional).

ANEXO A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



GOVERNO DO ESTADO DO CEARÁ
SECRETARIA DA CIÊNCIA E TECNOLOGIA
UNIVERSIDADE REGIONAL DO CARIRI
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, JOÃO BATISTA MONTE DE OLIVEIRA, aluno matriculado regularmente no curso de pós-graduação *stricto sensu* Mestrado Profissional em Educação (MPEDU) da Universidade Regional do Cariri (URCA), estou realizando uma pesquisa intitulada “Caminho se conhece andando”: narrativas de professoras sobre o ensino com pesquisa nos anos iniciais do Ensino Fundamental em Brejo Santo-CE, que tem como objetivo geral compreender as narrativas das professoras sobre o ensino com pesquisa em sua prática pedagógica nos anos iniciais do Ensino Fundamental em escolas de Brejo Santo-CE e como objetivos específicos Perceber como as professoras compreendem a relação do ensino com pesquisa na sala de aula; Identificar as principais práticas pedagógicas de ensino com pesquisa utilizadas pelas docentes; Entender os desafios e possibilidades marcantes na formação das docentes e na prática pedagógica para a vivência do ensino com pesquisa na escola e Construir um guia interativo com ideias de práticas de ensino com pesquisa na sala de aula. Para isso, estou desenvolvendo um estudo que consta das seguintes etapas: Seleção dos participantes a partir de questionário e da explicação do desenvolvimento da pesquisa; Participar de entrevista narrativa relacionada a temática da pesquisa e participar de um encontro formativo para a elaboração de um guia interativo com ideias de práticas de ensino com pesquisa na sala de aula.

Por essa razão, o/a sr./sra. está sendo convidado/a a participar dessa pesquisa. Sua participação consistirá em dar sua narrativa livremente a respeito da temática pesquisada, que será gravada com uso de um gravador de voz para ser transcrita posteriormente com total fidedignidade às falas para serem analisadas e usadas em razão da conclusão da pesquisa. Caso não aceite que a narrativa seja gravada, pode optar por dar sua narrativa à mão.

O/os procedimento/s utilizado/s, já mencionados como entrevista narrativa e encontro formativo, poderá/ão trazer algum desconforto do tipo constrangimento ao se deparar com essas técnicas de produção de dados; medo de não saber falar relacionado ao assunto ou de ser identificado; estresse e vergonha ao responder as perguntas. O tipo de procedimento apresenta um baixo risco, que será reduzido mediante conversa explicativa do pesquisador com o/a participante para tranquilizá-lo/a em relação a esses possíveis riscos.

Nos casos em que os procedimentos utilizados no estudo tragam algum desconforto ou sejam detectadas alterações que necessitem de assistência imediata ou tardia, eu, João Batista Monte de Oliveira, serei o responsável pelo encaminhamento a local específico com assistência especializada à demanda apresentada pelo/a participante da pesquisa.

Os benefícios esperados com o estudo são no sentido de contribuir com a prática profissional dos/as docentes de Brejo Santo-CE e, necessariamente, proporcionar um ensino com mais qualidade aos/as estudantes, visto que o trabalho dos/as professores/as é relacionado diretamente a aprendizagem dos/as alunos/as. Com isso, a educação do município terá mais potencial ao passo que seus docentes estarão no caminho de uma formação permanente que trará melhorias para sua ação pedagógica.

Todas as informações que você nos fornecer, serão utilizadas somente para esta pesquisa. Suas respostas e seus dados pessoais coletados serão confidenciais e o seu nome não aparecerá na narrativa, gravação nem quando os resultados forem apresentados.

Sua participação em qualquer tipo de pesquisa é voluntária. Caso aceite participar, não receberá nenhuma compensação financeira. Também não sofrerá qualquer prejuízo se não aceitar ou se desistir após ter iniciado a narrativa e participado da elaboração do guia interativo.



GOVERNO DO ESTADO DO CEARÁ
SECRETARIA DA CIÊNCIA E TECNOLOGIA
UNIVERSIDADE REGIONAL DO CARIRI
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA



Se tiver alguma dúvida a respeito dos objetivos da pesquisa e/ou dos métodos utilizados, pode procurar João Batista Monte de Oliveira no endereço situado à Rua Pedro Pereira de Lucena, n. 535, Araújo, Brejo Santo-CE, ou através do e-mail jb.monte@urca.br ou pelo contato telefônico através do número (88) 996710986, no horário de 9h às 11h e/ou de 13h às 17 horas.

Se desejar obter informações sobre os seus direitos e os aspectos éticos envolvidos na pesquisa poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Regional do Cariri, localizado à Rua Coronel Antônio Luiz, 1068, Campus Pimenta, CEP 63.105-000, telefone (88) 3102.1291, Crato-CE.

Se você estiver de acordo em participar deverá preencher e assinar o consentimento pós-esclarecido que se segue e receberá uma cópia deste Termo.

CONSENTIMENTO PÓS-ESCLARECIDO

Pelo presente instrumento que atende às exigências legais, eu

declaro que, após leitura minuciosa do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, tive oportunidade de fazer perguntas, esclarecer dúvidas que foram devidamente explicadas pelos pesquisadores.

Ciente dos serviços e procedimentos aos quais serei submetido e, não restando quaisquer dúvidas a respeito do lido e explicado, firmo meu CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO para que participe voluntariamente desta pesquisa.

E, por estar de acordo, assino o presente termo.

Brejo Santo-CE, ____ de _____ de _____.

Assinatura do participante

OU



Impressão dactiloscópica

Assinatura do Pesquisador

ANEXO B – Termo de Autorização para Gravação de Imagem e Voz



GOVERNO DO ESTADO DO CEARÁ
SECRETARIA DA CIÊNCIA E TECNOLOGIA
UNIVERSIDADE REGIONAL DO CARIRI
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA



TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA GRAVAÇÃO DE IMAGEM E VOZ

Eu _____, portador(a) da Carteira de Identidade n° _____ e do CPF n° _____, residente à Rua _____, bairro _____, na cidade de _____, autorizo a gravação de imagem e voz, durante a Entrevista Narrativa da pesquisa sobre **“CAMINHO SE CONHECE ANDANDO: NARRATIVAS DE PROFESSORAS SOBRE O ENSINO COM PESQUISA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL EM BREJO SANTO-CE**, produzido pela mestrando João Batista Monte de Oliveira, aluno do Curso de Mestrado Profissional em Educação (MPEDU) da Universidade Regional do Cariri (URCA), sob orientação da Professora Doutora Cícera Sineide Dantas Rodrigues. A presente autorização é concedida a título gratuito, referindo-se à gravação de imagem e voz.

Por esta ser a expressão de minha vontade, declaro que autorizo o uso acima descrito sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos e assino a presente autorização em 02 (duas) vias de igual teor e forma.

Brejo Santo-CE, _____ de _____ de 2024.

ANEXO C – Termo de Anuência de Instituição Coparticipante



ANUÊNCIA DE INSTITUIÇÃO COPARTICIPANTE

Eu, **Francisco Jucélio dos Santos**, Secretário da Educação Básica de Brejo Santo-CE, inscrito no CPF nº ~~XXXXXXXX~~, responsável pela rede pública municipal de educação, situada à Rua Neco Jacinto, 55, Bairro São Francisco, Brejo Santo, Ceará, declaro, para os devidos fins, ter ciência dos objetivos e metodologia do projeto intitulado “O Professor Pesquisador na Educação Básica: contribuições e possibilidades da prática pedagógica para o ensino com pesquisa”, que será desenvolvido por João Batista Monte de Oliveira.

Na condição de instituição coparticipante desse projeto, autorizo a realização da coleta de dados a partir de encontros formativos com temas específicos para as narrativas das(os) docentes participantes com professoras/professores dos anos iniciais do ensino fundamental, que serão selecionados posteriormente por meio de questionário, mediante acordo prévio entre o pesquisador e coordenação/direção do local onde a pesquisa será realizada quanto à escolha de dias e horários adequados para realização da coleta dos dados.

Esta autorização está condicionada à aprovação da referida pesquisa por um Comitê de Ética em Pesquisa antes do início da coleta de dados. O descumprimento desse condicionamento assegura-nos o direito de retirar esta anuência a qualquer momento da pesquisa.

Brejo Santo-CE, 03 de Maio de 2024

Assinatura legível do responsável pela Instituição e carimbo

Francisco Jucélio dos Santos
Secretário de Educação
Portaria 011/2021

ANEXO D – Parecer Consubstanciado do CEP

UNIVERSIDADE REGIONAL DO
CARIRI - URCA



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: O Professor Pesquisador na Educação Básica: contribuições e possibilidades da prática pedagógica para o ensino com pesquisa

Pesquisador: JOAO BATISTA MONTE DE OLIVEIRA

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 79886224.7.0000.5055

Instituição Proponente: Universidade Regional do Cariri - URCA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.887.768

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:
Projeto de dissertação relevante.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

- 1) Folha de rosto apresentada e adequada.
- 2) Orçamento apresentado e adequado.
- 3) Anuência apresentada e adequada.
- 4) Cronograma (detalhado) apresentado e adequado
- 5) TCLE apresentado adequado
- 6) Instrumentos apresentados e adequados.
- 7) Projeto completo apresentado.

Recomendações:
Sem recomendações.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:
O pesquisador dirimiui todas as pendências de pareceres anteriores. Quando o trabalho for defendido, o pesquisador deverá enviar o relatório final ao CEP/URCA, conforme artigo 28 da Resolução 510/2016. Ver modelo em <http://www.urca.br/cep/modelos-de-documentos/>

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMACOES_BASICAS_DO_PROJETO_2320294.pdf	28/05/2024 11:05:56		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO.pdf	28/05/2024 11:03:46	JOAO BATISTA MONTE DE OLIVEIRA	Aceito
Brochura Pesquisa	BROCHURA.pdf	28/05/2024 11:03:18	JOAO BATISTA MONTE DE OLIVEIRA	Aceito
Outros	TERMOAUTORIZACAOIMAGEMEVOZ.pdf	14/05/2024 12:50:43	JOAO BATISTA MONTE DE OLIVEIRA	Aceito
Outros	TERMODEANUENCIA.pdf	14/05/2024 12:48:41	JOAO BATISTA MONTE DE OLIVEIRA	Aceito
Outros	TERMODEANUENCIA.pdf	14/05/2024 12:48:41	OLIVEIRA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	14/05/2024 12:47:39	JOAO BATISTA MONTE DE OLIVEIRA	Aceito
Orçamento	ORCAMENTO.pdf	14/05/2024 12:46:42	JOAO BATISTA MONTE DE OLIVEIRA	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.pdf	14/05/2024 12:42:47	JOAO BATISTA MONTE DE OLIVEIRA	Aceito
Folha de Rosto	FOLHADEROSTO.pdf	14/05/2024 12:36:09	JOAO BATISTA MONTE DE OLIVEIRA	Aceito

Situação do Parecer:
Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:
Não

CRATO, 14 de Junho de 2024

Assinado por:
CRISTIANE RODRIGUES VIEIRA
(Coordenador(a))