



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS I
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO E
TECNOLOGIAS APLICADAS À EDUCAÇÃO – GESTEC**



MÔNICA GOMES ALBERGARIA ARAÚJO SILVA

**A PESQUISA NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES DO ENSINO
MÉDIO: UM ESTUDO DE CASO PARTICIPANTE NO COLÉGIO ESTADUAL
REITOR MIGUEL CALMON, SIMÕES FILHO (BA)**

ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: Processos Tecnológicos e Redes Sociais
LINHA TEMÁTICA: Tecnologias Aplicadas à Educação

**SALVADOR, BA
2019**

MÔNICA GOMES ALBERGARIA ARAÚJO SILVA

**A PESQUISA NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES DO ENSINO
MÉDIO: UM ESTUDO DE CASO PARTICIPANTE NO COLÉGIO ESTADUAL
REITOR MIGUEL CALMON, SIMÕES FILHO (BA)**

Dissertação de mestrado apresentado ao Programa de Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação (Gestec), da Universidade do Estado da Bahia, vinculado ao Departamento de Educação (DEDC) Campus I, para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Dídima Maria de Mello Andrade.

SALVADOR, BA

2019

FICHA CATALOGRÁFICA
Sistema de Bibliotecas da UNEB
Dados fornecidos pelo autor

S586a

Silva, Mônica Gomes Albergaria Araújo

A pesquisa na prática pedagógica dos professores do ensino médio: um estudo de caso participante no Colégio Reitor Miguel Calmon, Simões Filho (BA). / Mônica Gomes Albergaria Araújo Silva.-- Salvador, 2019.

109 fls.

Orientador(a): Profa. Dra. Dídima Maria de Mello Andrade.

Inclui Referências

Dissertação (Mestrado Profissional) - Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Educação. Programa de Pós-Graduação em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação - GESTEC, Câmpus I. 2019.

1. Formação do Professor do Ensino Médio. 2. Pesquisa. 3. Prática Pedagógica.

CDD: 370

**"A PESQUISA NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES
DO ENSINO MÉDIO: UM ESTUDO DE CASO PARTICIPANTE NO
COLÉGIO ESTADUAL REITOR MIGUEL CALMON – SIMÕES
FILHO/BA"**

MÔNICA GOMES ALBERGARIA ARAÚJO SILVA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação (Scripto Sensu) Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação, Área de Concentração II - Processos Tecnológicos e Redes Sociais, em 04 de março de 2019, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação, pela Universidade do Estado da Bahia, composta pela Banca Examinadora:

Prof.ª Dr.ª Dídima Maria de Mello Andrade
Universidade do Estado da Bahia - UNEB
Doutorado em Educação e Contemporaneidade
Universidade do Estado da Bahia - UNEB

Prof.ª Dr.ª Cláudia Paranhos de Jesus Portela
Universidade do Estado da Bahia - UNEB
Doutorado em Educação
Universidade do Estado da Bahia - UNEB

Prof.ª Dr.ª Jozimeire Angélica Stocco de Camargo Neves da Silva
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUC/SP
Doutorado em Educação
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUC/SP

Prof. Dr. Antônio Pereira
Universidade do Estado da Bahia - UNEB
Doutorado em Educação
Universidade Federal da Bahia - UFBA

Prof.ª Dr.ª Roberta Melo de Andrade Abreu
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia - IFBA
Doutorado em Educação e Contemporaneidade
Universidade do Estado da Bahia - UNEB

Aos meus filhos João Pedro e Antônio Gabriel,
de onde tiro forças para lutar e enfrentar os
obstáculos e intempéries da vida. Amo muito
vocês, razão da minha vida!!!

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, a Deus, pai todo poderoso, pela oportunidade de estar na maior de todas as escolas, a vida. E por tê-lo ao meu lado em todos os momentos, amparando e fortalecendo a minha caminhada durante estes dois anos de mestrado.

Aos meus queridos pais Auremir e Nilza, por terem me dado amor e educação. Em especial, à minha mãe, pela ajuda e parceria neste momento de formação.

À minha família: aos meus filhos queridos, João Pedro e Antônio, agradeço pelo carinho, amor e atenção, mesmo diante de tantas ausências. Ao meu marido Cristiano, por estar sozinho em vários momentos de lazer com os meninos, pois eu não podia estar presente.

À minha orientadora professora Dra. Dídima Maria de Mello Andrade, pelo incentivo, dedicação e orientações durante a caminhada acadêmica.

Ao professor Dr. Arnaud de Lima Júnior, pelas contribuições e palavras de incentivo.

Aos professores da banca de qualificação e defesa, pelas colaborações imprescindíveis para a pesquisa.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação (Gestec), pelas orientações e momentos de formação.

Aos colegas e amigos do Grupo de Pesquisa Educação e Humanidades (Umanitá), pelas contribuições e parcerias.

Aos amigos, colegas, diretores e vice-diretores do Colégio Reitor Miguel Calmon no município de Simões Filho (BA), que torceram sempre para o meu crescimento profissional e pessoal. Em especial, aos professores que participaram do grupo de estudo, contribuindo e compartilhando momentos de construção, vivências e experiências.

Enfim, a todas as pessoas que, direta ou indiretamente, contribuíram nesta minha jornada acadêmica, meu sincero muito obrigada!

Sonhe com o que você quiser.
Vá para onde você queira ir.
Seja o que você quer ser,
porque você possui apenas uma vida
e nela só temos uma chance
de fazer aquilo que queremos.
Tenha felicidade bastante para fazê-la doce.
Dificuldades para fazê-la forte.
Tristeza para fazê-la humana.
E esperança suficiente para fazê-la feliz.

Clarice Lispector

RESUMO

Este estudo tem como escopo investigar a pesquisa na prática pedagógica dos professores do ensino médio. Apresenta como questão norteadora: Como a pesquisa pode contribuir na prática pedagógica dos professores do ensino médio na sala de aula? Entre os objetivos delineados, o objetivo geral consiste em analisar quais as contribuições que a pesquisa pode oferecer para a prática pedagógica dos professores do ensino médio a partir da formação de um grupo de estudo no Colégio Estadual Reitor Miguel Calmon no município de Simões Filho (BA). Objetivos específicos: (i) identificar as concepções que os professores possuem sobre pesquisa, prática pedagógica e a pesquisa na prática pedagógica; (ii) conhecer como os professores praticam o ensino da pesquisa na sala de aula e (iii) intervir com a formação de um grupo de estudo que desenvolva a reflexão crítica sobre a pesquisa na prática pedagógica na sala de aula. A investigação inscreve-se como uma abordagem qualitativa com a metodologia do estudo de caso participante, com instrumentos como: documentos, observação participante (diário de bordo), questionário e entrevista semiestruturada. Os sujeitos da pesquisa foram oito professores do ensino médio que participaram da formação continuada através do grupo de estudo. O referencial teórico, quanto à pesquisa em educação, está fundamentado em Abreu e Almeida (2008), Abreu(2015), Alarcão (2011), André (2006), Beillerot (2012), D'Ávila (2006), Freire (2002), Gadotti (2003), Gatti (2010), Ludke (2012), Saviani (2011), entre outros; quanto à pesquisa na prática pedagógica no ensino médio e à formação do professor com as categorias de análise (pesquisa, prática pedagógica e formação do professor do ensino médio), está fundamentado em Abreu (2015), André (2012), Demo (2004) e Pimenta (2002); quanto ao produto (grupo de estudo), está fundamentado em Silva (2011), Franco (2016), Magni (2017), Nóvoa (1992). Os resultados da pesquisa apontaram que, a partir da formação continuada através do grupo de estudo, os professores do ensino médio conseguiram dar um novo significado à prática da pesquisa. A pesquisa passou a ser sistemática, cuidadosa, reflexiva e crítica, através do projeto de pesquisa de cunho coletivo e colaborativo.

Palavras-chave: Formação do professor do ensino médio. Pesquisa. Prática pedagógica.

ABSTRACT

This study aims to investigate the research in the pedagogical practice of high school teachers. Its guiding question is: How can research contribute to the pedagogical practice of high school teachers in the classroom? The general objective is to analyze the contributions that research can offer to the pedagogical practice of high school teachers, starting with the formation of a Study Group at the Reitor Miguel Calmon State College in the municipality of Simões Filho, in the state of Bahia. Its specific objectives are: (i) to identify the perceptions that teachers have about research, pedagogical practice and research in pedagogical practice; (ii) to know how the teachers practice the teaching of research in the classroom and (iii) to intervene through the formation of a Study Group that critically reflects on the research in the pedagogical practice in the classroom. This study takes a qualitative approach using the methodology of participant case studies and applies instruments such as: documents, participant observation (logbook), questionnaire and semi-structured interviews. The subjects of the research were eight high school teachers who participated in the continuing education through the Study Group. The theoretical reference for research in education is based on Abreu and Almeida (2008), Abreu (2015), Alarcão (2011), André (2006), Beillerot (2012), D'Ávila (2006), Freire (2002), Gadotti (2003), Gatti (2010), Ludke (2012), Saviani (2011), among others; the research on pedagogical practice in high school and teacher training with the categories of analysis (research, pedagogical practice and high school teacher training) is based on Abreu (2015), André (2012), Demo (2004) e Pimenta (2002); as for the product (Study Group) is based on Silva (2011), Franco (2016), Magni (2017), Nóvoa (1992). The results of the research indicated that, as a result of the continuous training through the Study Group, the high school teachers managed to give a new meaning to the research practice. The research became systematic, careful, reflexive and critical through the research project of a collective and collaborative nature.

Keywords: High school teacher training. Pedagogical practice. Research.

LISTA DE FIGURAS, QUADROS E TABELA

Figura 1 – Mapa do município de Simões Filho	26
Figura 2 – Festa de São Pedro	27
Figura 3 – A escola.....	28
Figura 4 – Categorias de análise.....	65
Figura 5 – Resultados e discussões por categorias de análise	73
Quadro 1 – Cursos oferecidos na escola.....	29
Quadro 2 – Professores participantes do grupo de estudo.....	57
Quadro 3 – Estrutura dos encontros	59
Quadro 4 – Temas da pesquisa no ensino médio.....	60
Quadro 5 – Cronograma do grupo de estudo.....	61
Quadro 6 – Professores participantes do questionário inicial.....	66
Tabela 1 – Distribuição dos alunos do ensino médio	32

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AC	Atividade Complementar
ANPED	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
BA	Bahia
CERMC	Colégio Estadual Reitor Miguel Calmon
CIA	Centro Industrial de Aratu
CNPQ	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EMI	Ensino Médio Integrado
GE	Grupo de estudo
GESTEC	Programa de Pós-Graduação em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
NTE	Núcleo de Tecnologias Educacionais
PIBIC	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica
PPP	Projeto Político-Pedagógico
PRODEQUI	Programa de Estudos e Atenção às Dependências Químicas
PROEJA	Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica, na Modalidade de Jovens e Adultos
REDA	Regime Especial de Direito Administrativo
SEC	Secretaria da Educação do Estado da Bahia
SENAD	Secretaria Nacional de Políticas sobre Drogas
SIAP	Sistema Administrativo e Pedagógico
TECINTED	Grupo de Pesquisa Tecnologias Inteligentes e Educação
TECLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UMANITÁ	Grupo de Pesquisa Educação e Humanidades
UNB	Universidade de Brasília
UNEB	Universidade do Estado da Bahia

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	14
2	PERCURSO METODOLÓGICO	20
2.1	PESQUISA QUALITATIVA NA EDUCAÇÃO.....	20
2.2	ESTUDO DE CASO PARTICIPANTE.....	22
2.3	OS CAMINHOS DO PERCURSO METODOLÓGICO.....	24
2.3.1	Instrumentos de pesquisa.....	25
2.3.1.1	<i>Documentos</i>	25
2.3.1.2	<i>Observação participante (diário de bordo)</i>	27
2.3.1.3	<i>Questionário</i>	28
2.3.1.4	<i>Entrevista</i>	28
2.4	CAMPO EMPÍRICO DA PESQUISA: O MUNICÍPIO DE SIMÕES FILHO	29
2.4.1	A escola	31
2.4.2	A sala de aula	34
2.4.3	Os alunos	35
2.4.4	Os sujeitos da pesquisa.....	36
3	A PESQUISA EM EDUCAÇÃO	38
3.1	A CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO EM GADOTTI, FREIRE E SAVIANI.....	38
3.2	O CONTEXTO DA PESQUISA EM EDUCAÇÃO NO BRASIL	44
3.3	O CONCEITO DE PESQUISA.....	47
3.4	O CONCEITO DE PRÁTICA PEDAGÓGICA	51
3.5	TRABALHO DOCENTE: O PROFESSOR COMO SUJEITO DA REFLEXÃO E AÇÃO	54
4	PRODUTO: GRUPO DE ESTUDO	59
4.1	CONCEPÇÃO DE GRUPO DE ESTUDO	59
4.2	O GRUPO DE ESTUDO.....	60
4.2.1	Os professores participantes.....	61
4.2.2	Organização dos encontros do grupo de estudo	62
4.2.3	Atividades do grupo de estudo	64
5	A PESQUISA NA PRÁTICA PEDAGÓGICA NO ENSINO MÉDIO E A FORMAÇÃO DO PROFESSOR	69

5.1 CATEGORIAS DE ANÁLISE	69
5.1.1 Pesquisa	70
5.1.2 Prática pedagógica	71
5.1.3 Formação de professores do ensino médio	73
5.2 RESULTADOS E DISCUSSÕES:ENTRAVES E CONTRIBUIÇÕES DA PESQUISA NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DO PROFESSOR	76
5.2.1 Resultados e discussões por categoria de análise	76
5.2.1.1 Pesquisa	77
5.2.1.2 Prática pedagógica	80
5.2.1.3 Formação de professores do ensino médio	82
5.2.2 Entraves e contribuições da pesquisa na prática pedagógica do professor	84
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	86
REFERÊNCIAS	91
APÊNDICE A – Projeto do grupo de estudo	95
APÊNDICE B – Roteiro de entrevista	98
APÊNDICE C – Questionário inicial	100
APÊNDICE D – Questionário final	101
APÊNDICE E – Diário de bordo	102
ANEXO A – Termo de coparticipante	103
ANEXO B – Termo de confidencialidade	104
ANEXO C –Submissão ao Comitê de Ética	105
ANEXO D – Aprovação pelo Conselho	106
ANEXO E – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Tecele)	107

1 INTRODUÇÃO

No percurso da minha formação e prática como professora de Sociologia, sempre me inquietou como a pesquisa poderia contribuir para melhorar a prática na sala de aula. Essa caminhada me motivou a trabalhar com o objeto de estudo **a pesquisa na prática pedagógica do professor**. Entendo que a pesquisa exige uma reflexão crítica e se constitui num processo criativo no qual cada sujeito possui suas inquietações, elucubrações. Assim, concordo com Demo (2004, p. 78): “Pesquisar é questionar, argumentar, é a habilidade de pensar e fundamentar; conhecer é questionar. Logo, o aluno precisa ‘desconstruir o conhecimento’ e ‘reconstruir com mão própria’, construindo sua própria história”.

Compreendo a pesquisa como um processo criativo, discutido por Lima Júnior (2005), que consiste em que o ser humano se utiliza de recursos materiais e imateriais, ou seja, transforma o que está disponível na natureza e no seu contexto vivencial, a fim de encontrar respostas para os problemas de seu contexto, tentando superá-los. Segundo o autor, o ser humano transforma a realidade da qual participa e transforma a si mesmo, descobrindo formas de atuação, inventando meios e produzindo conhecimento sobre o processo em que se encontra envolvido.

A minha itinerância com a pesquisa inicia como aluna do ensino médio na escola pública, com as dificuldades encontradas para entrar na universidade; com a imersão nos projetos de pesquisa como bolsista de iniciação científica na Universidade Federal da Bahia (UFBA) e na minha prática pedagógica como professora no ensino médio na escola pública. Isto posto, este trabalho emerge desse percurso das vivências e experiências com a pesquisa e a relação da pesquisa na minha prática como professora dentro e fora da sala de aula.

Assim, corroboro com Demo (2004), quando afirma que o grande desafio é construir a capacidade de (re)construir, na educação básica e superior, qualidade formal e política. Porém, o interesse aqui neste trabalho está voltado para a importância da pesquisa para a educação básica; ou seja, como a pesquisa pode contribuir para a prática dos professores na sala de aula.

Sendo assim, passo a descrever os motivos que me instigaram para a temática ora apresentada: **A pesquisa na prática pedagógica dos professores do ensino médio: um estudo de caso participante no Colégio Estadual Reitor Miguel Calmon de Simões Filho (BA)**.

O primeiro motivo que me levou a investigar a pesquisa na prática pedagógica dos professores do ensino médio foi a preocupação como aluna, saindo do ensino médio numa escola pública. As dificuldades com a escrita, a análise crítica e a matemática marcam a minha formação nesse caminhar, que só começam a ser sanadas a partir da preparação para a universidade.

Nesse contexto, concluo a formação em magistério, e surge a preocupação com os alunos que saem da escola pública para a universidade. Pois, a partir das dificuldades com a entrada na universidade, compreendo o ensino médio como uma fase importante para a formação, a construção da intelectualidade e o crescimento dos sujeitos. A partir da experiência como estudante no ensino médio e das dificuldades encontradas nesse percurso, afirmo que a pesquisa me ajudou a construir um conhecimento que antes só poderia ser transmitido através da figura do professor.

O segundo momento, com a inserção na universidade, é o marco da pesquisa em minha vida, pois inicio a formação como pesquisadora sendo bolsista de iniciação científica entre 1995-1998. A entrada como bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica PIBIC/CNPq, sob a orientação do professor Antônio Sérgio Guimarães, através do projeto Relações Raciais na Bahia, Memórias das Memórias de Canudos, sob a orientação do professor Edwin Reesink, e Alternativas Educacionais Afro-Baianas, coordenado pela professora Paula Cristina da Silva, trouxe experiências e vivências bastante significativas na área da pesquisa, como coleta e análise de dados, relatórios, grupo de estudos, seminários, cursos, apresentação de trabalhos, transcrição de entrevistas, viagens, entre outros.

O terceiro momento é de grande importância, pois trago a pesquisa para a minha prática como professora no ensino médio, contribuindo para a construção e a reflexão crítica na sala de aula.

Inicio minha carreira como professora em 1999, através de um contrato de Regime Especial de Direito Administrativo (Reda) por dois anos, pela Secretaria de Educação do Estado da Bahia (SEC), no Colégio Estadual Reitor Miguel Calmon no município de Simões Filho, onde atualmente faço parte do quadro efetivo de professores.

Em 2003, faço um curso de especialização em Metodologia do Ensino, Pesquisa e Extensão em Educação pela Universidade do Estado da Bahia (Uneb), no campus de Camaçari. Esse curso me incentivou ainda mais a trabalhar com a pesquisa na sala de aula, porém fazia um trabalho solitário com a pesquisa. A partir desse período, realizo diversos cursos na área de projetos de pesquisa, através do Núcleo de Tecnologias Educacionais (NTE).

A pesquisa, na minha prática como professora, ganha mais força a partir de 2011, com o curso de *História da Cultura Afro-Brasileira* na Universidade Federal da Bahia (UFBA), em que desenvolvi um projeto de intervenção com o título *Somos diferentes, mas Iguais*. É a partir desse projeto que a escola começa a trabalhar com projetos, porém ainda não existe um trabalho de cunho coletivo.

Em 2014, conheço o programa de Pós-graduação em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação (Gestec), vinculado à Universidade do Estado da Bahia (Uneb). E, como aluna especial, começo a cursar em 2015 a disciplina Teorias da Educação, lecionada pela professora Dídima Maria de Mello Andrade. As discussões na disciplina são essenciais para que comece a pensar no meu objeto de estudo que estava entrelaçado entre minha vivência como estudante, pesquisadora e professora. E não posso deixar de salientar como primordial a entrada no grupo de pesquisa Tecinted, atualmente Umanitá, que ajudou a discutir e me encontrar definitivamente com o meu objeto de pesquisa.

Nesse caminhar, em 2016, sou aprovada no mestrado com a pesquisa intitulada **A pesquisa na prática pedagógica dos professores do ensino médio: um estudo de caso participante no Colégio Reitor Miguel Calmon, Simões Filho (BA)**. O meu lócus de pesquisa é a escola em que iniciei minha trajetória de ensino. Uma história de 18 anos de aprendizagens, conquistas e vivências. Em 2017, começo o curso de mestrado com muito entusiasmo, pois estou pesquisando algo inserido num contexto como profissional, sujeito e pesquisadora.

Desta forma, início esse trabalho fazendo uma incursão desses motivos que marcam a minha caminhada no processo de formação e atuação como professora, culminando na Pós-Graduação em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação (Gestec). Trago essas questões neste memorial, pois traz a pesquisa contribuindo para minha formação como aluna no ensino médio como pesquisadora, e minha prática pedagógica como professora. E acredito que possa vir a contribuir para a melhoria da prática dos professores na sala de aula.

As inquietações pela escolha do tema foram várias e surgem do contexto da escola a partir do trabalho com a pesquisa nos projetos. Inicialmente, os professores trabalhavam individualmente com seus projetos e suas turmas. A partir daí, surgem vários questionamentos: Qual a concepção de pesquisa dos professores? Como os professores trabalham a pesquisa na sala de aula? Como o projeto de pesquisa é discutido e construído com os alunos em sala de aula? Porque não se trabalha de forma coletiva e colaborativa na escola?

Entendo a pesquisa na prática pedagógica como algo de fundamental importância, tanto para os professores, pois é uma forma de ressignificar sua prática, quanto para os alunos, como uma maneira de reflexão crítica, desconstrução e reconstrução do conhecimento. A sala de aula torna-se então um espaço de interação e pesquisa, no qual os saberes dos professores e alunos são constituídos de troca de experiências e desafios.

A partir do curso de História e Cultura Afro-Brasileira, consegui apresentar na escola a proposta de um projeto para desenvolver a pesquisa de forma coletiva e colaborativa. Porém, as atividades não foram desenvolvidas de forma coletiva, como estavam no plano de ação do projeto. Os entraves que ajudaram para que a pesquisa não se desenvolvesse de forma sistemática foram a falta de comunicação entre professores, de atividades complementares (ACs) permanentes, de reuniões pedagógicas para discutirem o projeto, e administrativas por parte da gestão e de um coordenador pedagógico.

Para confirmar esse contexto que se apresentava a partir de observações no dia a dia como professora da escola, realizei um questionário inicial com vinte professores do Colégio Estadual Reitor Miguel Calmon para delimitar o objeto de pesquisa, com questões referentes à pesquisa e à prática pedagógica. A partir da análise das respostas dos professores, constatei que a maioria sinaliza que possui dificuldades na sua prática pedagógica com a pesquisa na sala de aula, mas considera a pesquisa bastante importante.

A partir desse contexto, refletindo sobre essa problemática, parto para a seguinte questão da pesquisa: **Como a pesquisa pode contribuir na prática pedagógica dos professores do ensino médio na sala de aula?** Para responder a essa indagação, traço os objetivos que me acompanharão no percurso deste trabalho: Analisar quais as contribuições que a pesquisa pode oferecer para a prática pedagógica dos professores do ensino médio a partir da formação de um grupo de estudo no Colégio Estadual Reitor Miguel Calmon no município de Simões Filho (BA).

Para alcançar esse intento, foram delineados alguns objetivos específicos, como:

- a) identificar as concepções que os professores possuem sobre pesquisa, prática pedagógica e pesquisa na prática pedagógica;
- b) conhecer como os professores praticam o ensino da pesquisa na sala de aula;
- c) intervir com a formação de um grupo de estudo que desenvolva a reflexão crítica sobre a pesquisa na prática pedagógica do professor.

Nesse sentido, visando atingir os objetivos referidos e atender aos fundamentos teóricos que serão apresentados, esta dissertação está dividida em: Introdução; Percurso

metodológico;A pesquisa em educação;Produto: grupo de estudo;A pesquisa na prática pedagógica no ensino médio e a formação do professor e Considerações finais.

Na **Introdução**, delinco o meu memorial trazendo a caminhada com o objeto do estudo, contextualizando e evidenciando os motivos, inquietações e importância desse estudo. Deste modo, anuncio o referencial da pesquisa, os objetivos, o problema e apresento o resumo dos capítulos.

O primeiro capítulo, intitulado **Percorso metodológico**, trata do caminho da pesquisa, abordando a metodologia do estudo de caso participante, fazendo um diálogo entre autores como Yin (2001), Andrade (2013), André(2001), Brandão e Streck (2006), Ludke e André (2017). Em seguida, apresento a abordagem qualitativa, os objetivos, os instrumentos, o campo empírico da pesquisa – o município de Simões Filho (BA) –, a escola, a sala de aula, os alunos e os sujeitos da pesquisa.

O segundo capítulo é intitulado **A pesquisa em educação**. Para compreender o tema, abordo a concepção de educação, o contexto da pesquisa em educação no Brasil, o conceito de pesquisa e prática pedagógica e o trabalho docente. Para essa discussão, trago os seguintes autores: Abreu e Almeida (2008), Abreu (2015), Alarcão (2011), André (2006), Beillerot (2012), D'Ávila (2006), Freire (2002), Gadotti (2003), Gatti (2010), Ludke (2012), Saviani (2011), entre outros.

O terceiro capítulo – **Produto: grupo de estudo** – refere-se ao produto da pesquisa, uma formação continuada dentro do próprio ambiente escolar. A formação do grupo de estudo permitirá que os professores façam reflexões críticas sobre a pesquisa na prática pedagógica, através de discussão de textos, entre outros. Apresento a concepção de grupo de estudo, o grupo de estudo,os professores participantes, os encontros e as atividades desenvolvidas no grupo. Nesse capítulo, trago os seguintes teóricos: Silva (2011), Magni (2017), Franco (2016) e Nóvoa (1992).

O quarto capítulo é intitulado **A pesquisa na prática pedagógica do ensino médio e a formação do professor**. Evidencio as categorias de análise emergentes nesse estudo: pesquisa, prática pedagógica e formação de professores. Apresento a concepção de pesquisa, as concepções dos professores sobre pesquisa, o conceito de prática pedagógica, a concepção de prática pedagógica dos professores e a pesquisa na prática pedagógica dos professores do ensino médio.Disco sobre a formação do professor e a formação continuada; os resultados e discussões, os entraves e contribuições da pesquisa na prática dos professores através dos instrumentos: diário de bordo, entrevista e questionário final realizado com os professores

participantes da formação continuada (grupo de estudo). Para este capítulo, recorro aos autores: Abreu (2015), André (2012), Demo (2004), Nóvoa (1992) e Pimenta (2002).

Por fim, nas **Considerações finais**, apresento as comprovações das observações e análises das falas dos sujeitos da pesquisa que foram primordiais para investigação e compreensão desse estudo. Assim, compreendo que esse estudo servirá de base e reflexão para quem queira enveredar pelos caminhos da pesquisa na educação básica.

2 PERCURSO METODOLÓGICO

O presente capítulo discute questões referentes à metodologia de pesquisa de abordagem qualitativa, a metodologia do estudo de caso participante, com os instrumentos (documentos, entrevista, observação e questionários) e o campo empírico da pesquisa (a escola, a sala de aula, os alunos e os sujeitos da pesquisa). Assim, descrevo sobre o percurso metodológico realizado para a construção desta pesquisa.

O estudo vem sendo desenvolvido dentro do Mestrado Profissional do Programa de Pós-Graduação em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação (Gestec) na Universidade do Estado da Bahia (Uneb), cujo foco e importância estão assentados nos “produtos finais”, resultado das pesquisas para os sujeitos e comunidades estudadas. Desta forma, o texto traz um capítulo específico para o produto que foi desenvolvido durante a investigação.

2.1 PESQUISA QUALITATIVA NA EDUCAÇÃO

No Brasil, nos anos de 1980 e 1990, de acordo com André (2001), os temas e referenciais se tornam mais complexos e as abordagens metodológicas acompanham essa mudança, dando destaque à abordagem qualitativa, com os estudos do cotidiano da escola e da sala de aula. Sendo assim, passa a haver uma atenção aos estudos relacionados aos problemas intraescolares, tais como cotidiano escolar, prática pedagógica, interações sociais na escola, entre outros, fazendo surgir várias pesquisas que analisam a experiência do próprio pesquisador ou desenvolvida com a experiência dos participantes.

Nesse sentido, o estudo aqui desenvolvido traz a minha experiência como pesquisadora no campo da educação – a pesquisa na prática pedagógica dos professores com a interlocução com seus pares no contexto da escola. Considero um trabalho no dia a dia escolar como forte ponto de reflexão entre professores, alunos e toda comunidade escolar, com o intuito de contribuir para que os professores deem um novo significado às suas práticas pedagógicas através da pesquisa.

Corroboro com André (2001, p. 51), quando aborda que os estudos qualitativos

[..] suscitam o questionamento dos instrumentos teórico-metodológicos disponíveis e os parâmetros usuais para o julgamento da qualidade do trabalho científico. Extrapolam o campo da educação, encorajando o diálogo entre os especialistas de diferentes áreas do conhecimento, com diferentes bagagens de experiências e diferentes graus de inserção na prática profissional.

Para melhor compreensão sobre a pesquisa qualitativa, cito as cinco características básicas que desenham esse tipo de estudo, de acordo com o livro *A Pesquisa Qualitativa em Educação*, de Bogdan e Biklen(1982¹apud LUDKE; ANDRÉ, 2017, p. 12-14), fazendo alguns contrapontos com esse trabalho.

A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador seu instrumento principal. Na pesquisa qualitativa, o pesquisador possui contato estreito, direto e prolongado com o lócus de estudo e a situação investigada. Por exemplo, no lócus em questão, a pesquisadora já possui uma longa caminhada no ambiente estudado e compreende como vem ocorrendo a pesquisa na prática diária dos professores.

Devido aos problemas estudados, a pesquisa acontece num ambiente em que eles ocorrem naturalmente, sem a intervenção intencional do pesquisador. Os fenômenos ocorrem e são influenciados pelo contexto.

Os dados coletados são predominantemente descritivos. O investigador deve atentar-se às situações do ambiente estudado, como: descrições de pessoas, situações e acontecimentos, transcrições de entrevistas e depoimentos, fotografias, desenhos, documentos, entre outros. Por exemplo, neste trabalho, trago questionário inicial e final respondido pelos professores, entrevistas, documentos da escola, fotografias, entre outros.

A preocupação com o processo é muito maior do que com o produto. Esta característica claramente se apresenta neste estudo, pois o meu interesse aqui, como pesquisadora, ao estudar o problema, é verificar como a pesquisa pode vir a contribuir para a prática pedagógica dos professores no dia a dia da sala de aula, e se irá mudar o contexto, o envolvimento dos alunos, o clima da sala de aula, entre outros aspectos.

O “significado” que as pessoas dão às coisas e à sua vida são focos de atenção especial pelo pesquisador. Entendo que a característica de número três está interligada com esta característica, pois a atenção aqui está voltada para os sujeitos do estudo a quem foi dada a palavra; como esses sujeitos percebem, compreendem e encaram os problemas decorrentes do processo da sua prática pedagógica, principalmente quando envolve a pesquisa; além disso, o cuidado que a pesquisadora deve ter ao tratar e revelar os pontos de vista dos participantes da pesquisa para que sejam confirmados e discutidos claramente e sem constrangimentos.

A pesquisa é qualitativa porque visa perceber a dinâmica da pesquisa na prática do professor do ensino médio. E essa compreensão e a averiguação das contribuições da pesquisa

¹ BOGDAN,R.; BIKLEN,S.K. **Qualitative research for education**. Boston: Allynand Bacon, Inc.,1982.

na prática pedagógica se dão em contextos específicos, singulares e condições específicas em que os sujeitos estão inseridos.

De acordo com Bogdan e Biklen(1982 *apud* LUDKE; ANDRÉ, 2017, p.14), a pesquisa qualitativa envolve “[...] dados descritivos, através do contato direto do pesquisador com o ambiente estudado, enfatiza mais o processo de construção do que o produto e se preocupa em retratar a visão dos sujeitos da pesquisa”. Assim, por entender que esse trabalho faz uma análise de uma unidade específica – a escola e a participação ativa dos sujeitos envolvidos, como também a pesquisadora fazem parte desse contexto escolar –, compreendo a necessidade do estudo de caso participante.

2.2 ESTUDO DE CASO PARTICIPANTE

Este estudo percorre a minha caminhada com a pesquisa e a prática pedagógica, como também a importância e o significado que possuem para mim enquanto pesquisadora e professora no ensino básico. Entendo a escola como um lugar de construção constante de conhecimento; assim, meu *locus* de pesquisa não poderia ser outro. Portanto, esse estudo traduz a minha itinerância com a pesquisa, um percurso de obstáculos e entraves que descrevo na Introdução.

Para traçar o objeto deste estudo – **a pesquisa na prática pedagógica dos professores do ensino médio**– compreendi que o problema apresentado indica uma abordagem metodológica que busca uma reflexão sobre o fazer: a pesquisa e a reflexão sobre essa prática como uma ação transformadora da realidade. Assim, torna-se primordial que esse estudo atenda às necessidades da unidade escolar e conte com o envolvimento de toda a comunidade.

Nesse caminhar com a pesquisa, encontro-me implicada nesse percurso como pesquisadora e professora na unidade escolar. Desta forma, dá-se uma conjunção a partir da atuação como pesquisadora que está inserida e vivencia o contexto da pesquisa. É essa implicação do pesquisador juntamente com os sujeitos da pesquisa que revela a abordagem metodológica. Assim, identifiquei, na tese de doutorado de Andrade (2013), a abordagem do estudo de caso participante. Segundo Andrade(2013, p.42), essa proposta metodológica se traduz no imbricamento da pesquisa participante e no estudo de caso, propriamente dito. Para Andrade (2013, p. 44), o estudo de caso participante

[...] consiste na participação do pesquisador em eventos que estão sendo estudados; está diretamente envolvido no processo como docente/pesquisador ou mesmo trabalha como membro de equipe de organização [...] e caracteriza-se pela “[...]”

capacidade de lidar com uma completa variedade de evidências – documentos, artefatos, entrevistas e observações” (YIN, 1989,p.19).

Assim, segundo Yin (2001, p. 32), o objeto desse estudo é “[...] um fenômeno contemporâneo da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos”.De acordo com Ludke e André (2017), as características do estudo de caso são estudos que visam à descoberta; enfatizam a “interpretação em contexto”; procuram retratar a realidade; utilizam uma variedade de fontes de informação; o pesquisador procura relatar as suas experiências durante o estudo para que possa permitir fazer “generalizações naturalísticas”; representam os diferentes e às vezes conflitantes pontos de vista presentes numa situação e os relatos utilizam uma linguagem mais acessível do que os relatórios de pesquisa.

Isto posto, corroboro com Ludke e André (2017, p. 24), quando afirmam que “A preocupação central ao desenvolver esse tipo de pesquisa é a compreensão de uma instância singular. Isso significa que o objeto estudado é tratado como único, uma representação singular da realidade que é multidimensional e historicamente situada”.

Assim, o caso pode ser semelhante a outros, mas possui uma característica distinta, pois apresenta um interesse próprio que é singular no contexto pesquisado. O estudo aqui presente possui um caráter único, particular e singular, por tratar da pesquisa na prática pedagógica dos professores do ensino médio no Colégio Estadual Reitor Miguel Calmon, em Simões Filho (BA). Portanto, trata-se da pesquisa na prática dos professores, sujeitos da pesquisa.

Segundo Brandão e Streck (2006), na pesquisa participante, o pesquisador planeja e conduz o processo de pesquisa em conjunto com os sujeitos que compõem o estudo. As questões e o problema da pesquisa surgem a partir do contexto em que estão inseridos e estão assentados em duas perspectivas: a ciência e a prática. Assim, a pesquisa participante deve estar situada na realidade social, tomada como uma totalidade em sua estrutura e sua dinâmica. É um tipo de pesquisa baseada na integração ativa entre o pesquisador e o grupo pesquisado, sendo necessário observar: os processos-base, suas características, aspectos importantes e o tempo necessário para realizar a pesquisa.

Segundo Nisbet e Watt (1978²apud LUDKE; ANDRÉ, 2017, p.24-25), o desenvolvimento do estudo de caso se caracteriza em três fases: a primeira, exploratória; a

² NISBET, J.;WATT, J. **Case study**.Reaguide 26: Guides in Educational Research. Nottingham, England:University of Nottingham School of education,1978.

segunda, coleta de dados; a terceira, análise e interpretação dos dados e elaboração do relatório. É importante salientar que essas fases se sobrepõem constantemente.

Na fase exploratória, o estudo de caso começa a se delinear à medida que a pesquisa se desenvolve, a partir dos questionamentos ou pontos críticos. Segundo Ludke e André (2017), essas questões iniciais podem ter origem no exame da literatura, observações e depoimentos feitos por especialistas sobre o problema, contato inicial com a documentação existente e com as pessoas ligadas ao fenômeno estudado ou especulações baseadas na experiência do pesquisador. Como já foi explicado anteriormente, esse estudo surge a partir dos questionamentos, experiências e observações da pesquisadora no dia a dia como professora e seus pares no *locus* desta pesquisa.

Outros questionamentos e pontos críticos sempre poderão surgir em outros momentos da pesquisa. Compreendo que a fase exploratória é fundamental para que se possa definir o objeto de estudo, as questões, contatos iniciais para a ida a campo, localizar os informantes e as fontes de dados. Assim, torna-se importante mostrar a realidade da pesquisa em todas as fases do trabalho, pois o objetivo do estudo de caso é delinear uma unidade em ação.

Na fase da coleta de dados e análise, o pesquisador utiliza de instrumentos semiestruturados e técnicas variadas que são determinados pelas características próprias do objeto de estudo. Os instrumentos para coleta de dados, utilizados neste estudo, foram a pesquisa em documentos, observações participantes, entrevistas e questionário.

Na última fase de análise sistemática e elaboração do relatório, o pesquisador faz uma análise do estudo e a apresenta aos participantes da pesquisa ou interessados através de um relatório que pode ser: escrito, através de slides ou fotografias. Nesta fase, o questionário final foi primordial para saber a opinião, sugestões dos professores para melhorar as atividades realizadas, entre outros. É importante salientar que essas fases não se completam linearmente, mas se intercalam favorecendo a construção e confronto teoria-prática.

Assim, a pesquisa apresentada traz em seu arcabouço a metodologia do estudo de caso participante, que se inscreve num horizonte ideológico e político no qual está inserido – neste caso, a unidade escolar. Deste modo, a metodologia se desenvolverá através dos instrumentos de pesquisa que serão explicitados no próximo subitem.

2.3 OS CAMINHOS DO PERCURSO METODOLÓGICO

Os caminhos metodológicos da pesquisa se iniciam com inquietações a partir de observações da prática dos professores com a pesquisa na prática pedagógica no dia a dia

da escola e nos projetos que ocorrem anualmente, como foi mencionado na Introdução. As dificuldades sinalizadas pelos professores em relação à pesquisa devem-se à falta de planejamento, embasamento e estudo teórico consistentes e desconhecimento de metodologias por parte dos professores e alunos na sala de aula. A pesquisa trabalhada na escola possui forte atuação por parte dos professores na execução do projeto anual da escola. Existe um projeto que na prática não é executado de forma profícua e planejada por parte dos professores e alunos, visto que existe uma cultura em priorizar mais o produto final (culminância) do que as discussões sobre a pesquisa da temática e a metodologia. Para confirmar essas observações, realizei um questionário inicial com 20 professores do ensino médio da escola.

A partir da análise das respostas dos professores, constatei que a maioria aponta que possuem dificuldades na sua prática pedagógica na sala de aula e considera a pesquisa bastante importante. Então, a partir das falas desses sujeitos, entendo como questão da pesquisa: **Como a pesquisa pode contribuir para a prática pedagógica dos professores do ensino médio na sala de aula?**

Assim foi sinalizado pela maioria dos professores a necessidade de discutirem a pesquisa através de um grupo de estudo – uma formação continuada na própria escola. Nesse sentido, a formação se apresenta como produto final da dissertação.

2.3.1 Instrumentos de pesquisa

Para o desenvolvimento desse estudo foram utilizados instrumentos que serviram para fazer a coleta e o levantamento dos dados. Os documentos e a observação participante (diário de bordo) foram utilizados como instrumentos principais e mais importantes da pesquisa; a entrevista e o questionário, como instrumentos secundários.

2.3.1.1 Documentos

A análise de documentos pode se constituir num instrumento bastante importante na abordagem qualitativa, pois contribui para revelar aspectos novos da pesquisa. De acordo com Andrade (2013, p. 46), “[...] palavra de origem latina – *documentum*: ‘aquilo que ensina ou serve de exemplo ou prova’. Documento – ‘é toda base de conhecimento fixado materialmente e suscetível de ser utilizado para consulta, estudo ou prova’ (PÁDUA, 1999, p. 63)”.

Esse instrumento analisou documentos como:

- a) Projeto Político-Pedagógico (PPP) do Colégio Estadual Reitor Miguel Calmon – documento de fonte secundária, traz a história da escola desde seu nascedouro, seus cursos, ato de criação com parecer e portaria, níveis e modalidades de ensino, estrutura organizacional (professores, diretores, vice-diretores e funcionários) e conselho escolar. Importante documento, pois evidência a história do lócus da pesquisa – a escola (estrutura física, humana, documentos e pareceres);
- b) Projeto “Alô saúde – Conversando sobre Prevenção” – documento de fonte secundária, desenvolvido na escola a partir do curso de Prevenção do Uso de Drogas para educadores de escolas públicas, com a parceria entre a Universidade de Brasília (UnB), a Secretaria Nacional de Políticas sobre as Drogas (Senad) e o Programa de Estudos e Atenção às Dependências Químicas (Prodequi); contribuiu com a análise dos fatores de risco e proteção na comunidade escolar e a caracterização do uso de drogas na escola e comunidade; ajudou a traçar o contexto socioeconômico dos alunos, comunidade e o contexto escolar como um todo. Esse projeto evidenciou o perfil dos alunos e comunidade escolar do bairro do Ponto Parada na pesquisa, sendo importante para a construção do campo empírico;
- c) Projeto: “Somos Diferentes, mas iguais!!! Identidade, autoestima e valorização da cultura” – documento de fonte primária, o projeto serviu de parâmetro para a pesquisa na fase de organização das atividades e propostas que seriam discutidas no grupo de estudo. A história da inserção dessa pesquisa foi um dos pontos importantes para a construção do objeto de estudo;
- d) Atas e roteiros dos encontros do grupo de estudo – fonte de origem primária e secundária. Foram bastante salutareas, pois serviram de suporte para os outros instrumentos, complementando, tirando dúvidas, servindo de apoio para que a escrita estivesse em consonância. Essas evidências foram salutareas na descrição e análise dos dados do objeto da pesquisa;
- e) Documento da escola *online* – Sistema Administrativo e Pedagógico (SIAP) – fonte de origem secundária, a partir desse documento foi construída a tabela de distribuição dos alunos do ensino médio, com a quantidade de alunos por níveis e modalidade do ensino médio;

- f) Jornais *online* sobre o município de Simões Filho e *blog* – fonte secundária, serviram para descrever a história do município de Simões Filho, ajudando na construção do campo empírico da pesquisa.

2.3.1.2 Observação participante (diário de bordo)

A observação participante foi um dos principais instrumentos da pesquisa. As observações aconteceram no período de seis meses, de quinze em quinze dias. Foram realizadas durante a formação continuada através do grupo de estudo realizado no Colégio Estadual Reitor Miguel Calmon. As observações foram realizadas e registradas pela pesquisadora ao término de cada reunião do grupo, através do diário de bordo, e pela articuladora da área de matemática e suas tecnologias e ciências da natureza e suas tecnologias, através de ata.

Nesse estudo, a observação foi realizada e transcrita no diário de bordo, que teve como intuito descrever as atividades desenvolvidas no grupo de estudo e suas reflexões acerca das discussões, observando, desta forma, o meio físico e social, as relações geradas entre os sujeitos envolvidos no processo e registros das condições técnicas, físicas e materiais do local. De acordo com Warschauer (1993), os registros são como instrumentos para a construção do humano, pois eles deixam marcas do vivido, das reflexões e abrem-se para novas possibilidades.

Nesse instrumento, o pesquisador assume papel ativo, participando de várias funções e atividades que estão sendo realizadas. Segundo Ludke e André (2017, p. 30), “Usada como principal método de investigação ou associada a outras técnicas de coleta, a observação possibilita um contato pessoal e estreito do pesquisador com o fenômeno pesquisado, o que apresenta uma série de vantagens”.

Em suma, recorri às vivências e experiências, como professora da escola, para melhor compreender e analisar o fenômeno estudado. A observação participante ofereceu oportunidades incomuns, como: participação efetiva no grupo, capacidade de perceber o contexto visto de “dentro”, ou seja, de quem vivencia diariamente. Os registros, através do diário de bordo, abrem um caminho para avaliar as experiências vividas pelos sujeitos na formação e as contribuições produzidas e que possibilitam aos professores uma nova concepção e postura em relação à pesquisa na sua prática.

2.3.1.3 Questionário

Esse foi o primeiro e último instrumento de pesquisa utilizado. O questionário é um instrumento de pesquisa que permite que os sujeitos respondam e emitam sua opinião livremente. O *questionário inicial* foi utilizado com o objetivo de confirmar as observações realizadas pela pesquisadora e serviu para fazer um recorte do objeto de estudo a partir das falas dos sujeitos da pesquisa.

Esse questionário inicial trouxe elementos referentes à pesquisa, à prática pedagógica, à pesquisa na prática pedagógica do professor, à importância da formação de grupo de estudo para discutir a pesquisa, entre outros. Este instrumento foi muito importante, pois traçou os caminhos que o estudo precisava, dando espaço aos sujeitos inseridos no processo. Na introdução, mostro o percurso da pesquisadora até chegar ao objeto de estudo delimitado a partir do questionário inicial.

O *questionário final* teve o objetivo de refletir sobre o processo de formação continuada através do grupo de estudo. O instrumento trouxe questionamento em relação ao papel da pesquisa, mudanças e entraves na prática do professor, mudanças e importância da pesquisa para os alunos do ensino médio, importância de participar de um grupo de estudo sobre pesquisa e práticas pedagógicas, entre outros. No apêndice estão as questões que foram respondidas pelos professores.

2.3.1.4 Entrevista

No estudo de caso participante, a utilização da entrevista é um instrumento importante, de caráter informal, que permite que sejam utilizadas questões abertas e fechadas previamente definidas.

A entrevista semiestruturada foi um instrumento utilizado de forma secundária, aplicado a quatro professores que fazem parte do grupo de estudo. Foram escolhidos os dois professores mais envolvidos e os dois com menos envolvimento no processo de formação continuada. A aplicação desse instrumento permite perceber se os professores conseguiram compreender o papel e as contribuições que a pesquisa, na sua prática, pode oferecer. Devido à dinâmica da escola e do grupo, as entrevistas foram realizadas no período em que não havia atividades.

De acordo com Ludke e André (2017, p. 40), “[...] a entrevista permite correções, esclarecimentos e adaptações que a tornam sobremaneira eficaz na obtenção das informações desejadas. [...] e ganha vida ao se iniciar o diálogo entre entrevistador e entrevistado”. Assim,

a entrevista nasce a partir da interlocução dos sujeitos envolvidos no processo, que mescla escuta, atenção e permanente construção.

Nessas bases, é recomendado ao pesquisador ficar atento aos procedimentos utilizados para coletar cada tipo de instrumento e aos objetivos traçados na pesquisa. Cada instrumento de pesquisa precisa ser desenvolvido separadamente para que haja maior confiabilidade na sua utilização. Com isso, o pesquisador experiente deve conhecer cada uma das abordagens, questionar-se constantemente na utilização dos dados para que a credibilidade da investigação não seja ameaçada.

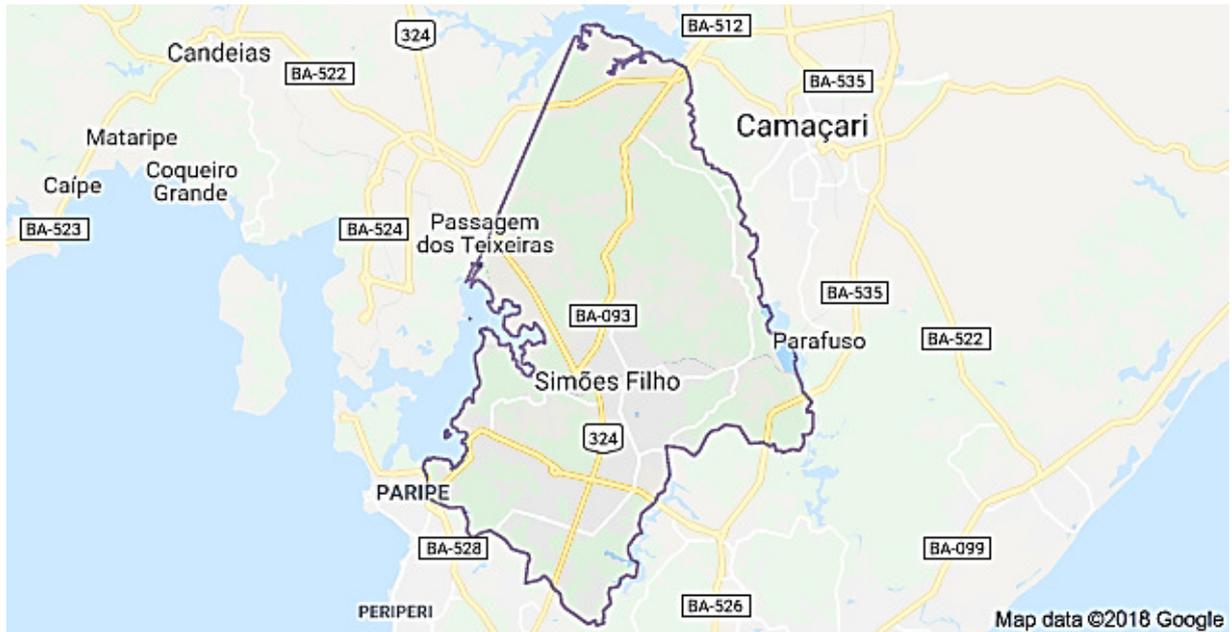
2.4 CAMPO EMPÍRICO DA PESQUISA: O MUNICÍPIO DE SIMÕES FILHO

A escolha do município de Simões Filho deve-se à minha itinerância profissional como pesquisadora desde o ano de 1999, primeiramente como professora, através de contrato administrativo, e depois como servidora estadual, lecionando o componente curricular Sociologia.

A região era antigo distrito de Água Comprida. Possui sua história marcada pela herança colonialista portuguesa e se inicia com o cultivo de cana-de-açúcar que perdurou entre os séculos XVI e XVII. Posteriormente, com a devastação das matas, aparecem os engenhos de bois de moenda. O local, onde atualmente é o centro urbano, era ocupado pela Usina de Engenho Novo.

A emancipação do distrito de Água Comprida aconteceu através de um grupo de moradores que, por volta de 1960, reuniam-se, liderados pelo Sr. Walter José Tolentino Álvares, para tratar dos problemas comunitários. Desta forma, pertencendo ao município de Salvador, o distrito foi emancipado em 7 de novembro de 1961, através da Lei Estadual nº 1.538, passando a ser denominado de Simões Filho, em homenagem ao jornalista e político Ernesto Simões Filho, fundador do jornal *A Tarde*. Assim, o município passou a integrar a região metropolitana de Salvador em 1973.

Figura 1 – Mapa do município de Simões Filho



Fonte: Google Maps(2018).

O município de Simões Filho³ encontra-se localizado a 22 km de Salvador e tem como municípios limítrofes Camaçari, Candeias, Lauro de Freitas e Salvador. Possui uma área territorial de 201,222 km².

Apesar de ter um dos mais fortes polos industriais da Bahia, possuindo quase 200 indústrias, e um porto natural extremamente protegido (a baía de Aratu), esse fator não reflete as condições sociais e econômicas da população que mora em localidades sem infraestrutura adequada, sem espaços de lazer e cultura, como também convive com um alto índice de violência que assola diariamente a maioria da população jovem e famílias carentes do município.

Em relação às manifestações culturais no município, ganha destaque a festa de São Pedro, o famoso “Arraiá das Viúvas”, uma das principais e tradicionais festas da cidade. A festa que vem sendo comemorada há 34 anos, movimenta a economia de Simões Filho com atrações locais e nacionais.

Figura 2 – Festa de São Pedro

³ Dados do município foram extraídos do Portal da Prefeitura Municipal de Simões Filho. Disponível em: <http://www.simoefilho.ba.io.org.br/historia>. Acesso em: 10 jan. 2018.



Fonte: Jornal Simões Filho Online.

2.4.1 A escola

O lócus do desenvolvimento da pesquisa é o Colégio Estadual Reitor Miguel Calmon (CERMC), criado pela Portaria nº 773, de 1º de fevereiro de 1979, publicada no Diário Oficial de 2 de fevereiro de 1979, como escola técnica, com o objetivo de formar mão de obra qualificada para as empresas do Centro Industrial de Aratu (CIA) e para o Polo Petroquímico, oferecendo cursos de Eletrotécnica e Mecânica. Inicialmente, foi denominado de Escola de Segundo Grau Reitor Miguel Calmon. A escola está localizada na região metropolitana de Simões Filho, na Praça General Labatut s/nº, bairro Ponto Parada.

Figura 3 – A escola



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2017).

Em 1986, com a implantação do ensino fundamental (5^a a 8^a série), passa a denominar-se Colégio Estadual Reitor Miguel Calmon. No decorrer dos anos, a escola ganhou respeito e credibilidade junto às empresas do polo industrial, comunidade local e circunvizinha. Em 1998, os cursos profissionalizantes são extintos e a escola passa 10 anos funcionando somente com o ensino fundamental II e o ensino médio regular.

Em 2008, após fazer uma pesquisa de interesse e perspectivas na comunidade local e avaliando o interesse das indústrias e do comércio no entorno escolar, foi instituído o Curso Técnico em Logística, na Modalidade Integrada, o qual foi oferecido somente nos turnos matutino e vespertino. Posteriormente, no ano de 2012, para atender aos pedidos da comunidade, foram instalados cursos técnicos que atendessem ao público do turno noturno. Iniciaram-se os cursos Técnico em Logística, Técnico em Contabilidade e Auxiliar Técnico em Administração, todos na modalidade Proeja; esse último, correspondendo ao ensino fundamental II.

No ano de 2018, atendendo às necessidades da comunidade, a escola ofertou vagas em cursos, na modalidade Proeja, em Informática, Meio Ambiente, Nutrição e Logística. Esses cursos fizeram com que a escola, no turno noturno, mudasse seu quadro de abandono e a possibilidade de ter seu turno fechado.

Atualmente, a instituição funciona com os seguintes segmentos: ensino fundamental II, ensino médio regular; ensino médio técnico, nas modalidades integrada e Proeja, ensino fundamental auxiliar técnico na modalidade Proeja. Desta maneira, a escola está organizada para atender às necessidades de aprendizagem dos seus alunos, funcionando em (três) turnos:

matutino, vespertino e noturno, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96. Os cursos oferecidos pelo CERMC são:

Quadro 1 – Cursos oferecidos na escola

NÍVEIS E MODALIDADES DE ENSINO	
ENSINO FUNDAMENTAL	6º AO 9º ANO
ENSINO MÉDIO REGULAR	1º AO 3º ANO
ENSINO MÉDIO INTEGRADO À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL (EMI) CURSO TÉCNICO EM LOGÍSTICA	1º AO 4º ANO
PROEJA (MODULAR)	5 SEMESTRES

Fonte: Projeto político-pedagógico da Escola(2014).

A estrutura física é composta por dezenove salas de aula, direção, vice-direção, secretaria, auditório, sala e banheiro para professores, cantina, vestiários, sala de educação física, sala da fanfarra, laboratório de biologia, biblioteca, almoxarifado, laboratório de informática, quadra poliesportiva (construção parada).

Em relação aos recursos humanos, a escola dispõe de: um diretor, três vice-diretoras (matutino, vespertino e noturno), uma secretária, sessenta e cinco professores (quarenta e dois efetivos, vinte e três contratos de Regime Especial de Direito Administrativo – Reda), onze funcionários da área administrativa (dois efetivos, quatro Reda e cinco terceirizados) e doze funcionários de serviços gerais (merendeira, cozinheira, porteiro, vigilante e área de apoio).

O Colegiado Escolar foi criado em 23 de outubro de 1996 e atualmente é composto por representantes de estudantes, pais/responsáveis e professores para cada segmento. São três titulares, sendo que apenas no segmento dos estudantes são três suplentes e um suplente para o segmento dos professores.

A escola está localizada no bairro Ponto Parada, local de difícil acesso e existência de tráfico de drogas, o que vem aumentando a incidência de alunos usuários de drogas. No ano de 2016, foi considerado um dos seis bairros mais violentos do município, a partir de pesquisa realizada pela Secretaria de Segurança Pública da Bahia. Nos últimos anos, tem chamado atenção o elevado índice de violência entre os alunos por pertencerem a bairros que possuem confronto entre gangues rivais.

2.4.2 A sala de aula

Neste estudo, a sala de aula é considerada um espaço privilegiado e importante de formação tanto para o aluno como para o professor. Compreendo-a como o espaço de formação para o aluno, pois é nesse ambiente que ele elabora suas ideias e analisa criticamente a realidade ao seu redor. Assim, a pesquisa, como proposta na prática pedagógica do professor, oferecerá ainda mais esse contexto formativo. Mas corroboro com Abreu (2008, p. 69), para quem

[...] a sala de aula é um local de múltiplas relações, de encontros, de interações e conflitos – um espaço complexo. Mesmo sabendo de sua complexidade e que nenhuma prática consegue dar conta de trabalhar seus múltiplos aspectos, é imprescindível que haja planejamento.

Compreendo que a pesquisa com foco de análise na sala de aula torna-se um campo bastante complexo, diversificado, importante e rico, tanto para o aluno como para o professor. É necessário deixar claro que o estudo em questão possui como objetivo analisar a pesquisa na prática pedagógica do professor na sala de aula. Mas, ao mesmo tempo, é um estudo que, no seu cerne, vai refletir na constituição de um aluno mais reflexivo e crítico. Assim, corroboro com Garrido (2002, p. 126), segundo a qual

[...] as pesquisas sobre interações em sala de aula podem oferecer subsídios para o professor elucidar [...] questões e entender os múltiplos aspectos relacionados aos processos de aprendizagem e ao ato de ensinar, podendo repensar o sentido do seu trabalho, rever suas práticas com menos (des)culpas e se apropriar de procedimentos e referências para tornar-se ele mesmo um investigador e produtor de conhecimento sobre o ensino.

É importante salientar que, durante todo o ano, a gestão escolar e professores fazem um trabalho de conscientização sobre o patrimônio público em reuniões de pais. Porém, esse trabalho não vem surtindo efeito. Acredito que, a partir do momento em que os pais comecem a pagar pelo patrimônio destruído pelos seus filhos, a situação venha a melhorar, como já aconteceu em alguns casos.

Além desse entrave, existem outros que comprometem o bom andamento das aulas, como: a falta de ventilação, ausência de recursos tecnológicos, instalações elétricas precárias, número excessivo de alunos, espaço muitas vezes sujo e a falta de iluminação no turno noturno. O ambiente quente da sala de aula deixa os alunos desmotivados, fazendo com que saiam constantemente da sala durante as aulas. A situação dos professores ainda é pior, pois estão sujeitos ao calor e ao barulho devido à inquietude dos alunos, prejudicando constantemente seu principal instrumento de trabalho, a voz.

É importante salientar que há pelo menos dois anos houve uma reforma nas instalações das salas, em que engenheiros da Secretaria de Educação tiraram os ventiladores e não colocaram novos, deixando muitas tomadas sem funcionar. Na história da escola e nos dezoito anos que leciono, nunca houve uma reforma completa nas instalações elétricas do prédio. No segundo trimestre letivo do ano passado, chegaram os ventiladores novos, porém a instalação ainda não foi realizada, pois só pode ser feita por técnicos autorizados pela secretaria. Desta forma, entendo que a falta de autonomia dos gestores possui um impacto muito grande no andamento das escolas, o que muitas vezes prejudica o desenvolvimento das aulas.

Muitos professores, com o intuito de alterar esse contexto, levam seus equipamentos para escola (*data show*, caixa de som, microfone e *notebooks*), com o objetivo de melhorar sua prática pedagógica. Não concordo com essa situação, pois se corre o risco de danificar os aparelhos, e ainda tem a questão da logística, de terem de carregar os equipamentos de um lado para outro.

O descaso do governo do Estado em relação às escolas públicas, ao longo de décadas, é gritante, não existindo um investimento massivo, não somente na estrutura física das escolas, mas também em recursos materiais e humanos. A questão da burocracia é outro fator no uso dos recursos financeiros, fazendo com que muitos gestores não consigam usar o capital disponível, voltando para os cofres públicos.

2.4.3 Os alunos

Os alunos que compõem a escola são oriundos do bairro Ponto Parada e regiões próximas, e de localidades distantes de Simões Filho, como: Estrada de Candeias, Palmares, Areia Branca, Ilha de São João, entre outros. São pertencentes à classe média baixa e classe baixa; na maioria, são afrodescendentes, com faixa etária no turno diurno entre 9 e 17 anos; no turno noturno, a faixa etária é acima de 18 anos.

Nos últimos cinco anos, vem sendo observado: a incidência de alunos usuários de drogas lícitas e ilícitas, principalmente o uso de bebidas alcoólicas dentro da escola; a gravidez na adolescência; o aumento de brigas devido aos alunos pertencerem a bairros rivais; e o baixo aproveitamento da aprendizagem. Nesse sentido, durante análises realizadas em reuniões pedagógicas, percebeu-se que os alunos do ensino médio que apresentam mais dificuldades são os do 1º ano. Constatou-se que diversos alunos apresentam inúmeras dificuldades de aprendizagem, faltam bastante às aulas e a maioria é repetente.

Com base nos dados do *Avalie 2013*, a unidade escolar foi classificada como padrão crítico em relação ao desempenho dos alunos (BAHIA, 2014a). A proposta dos professores foi realizar aulas de reforço das disciplinas críticas no contraturno, com frequência obrigatória, ministradas por professores do quadro efetivo e com distribuição de sua carga horária em programação. Assim, esses jovens têm a oportunidade de adquirir condições de avançar no padrão desempenho.

Com o intuito de melhorar a autoestima dos alunos e o prazer no aprendizado, vem sendo desenvolvidas, durante o ano, atividades que buscam a interação com os pais e a comunidade, como: Projeto Escola Aberta, reunião bimestral com os pais, Fanfarra, Caminhada do Meio Ambiente, Feira do Conhecimento, projetos estruturantes do governo, entre outros.

No ano de 2018, a escola teve uma queda no quantitativo de alunos na modalidade do ensino médio em relação a anos anteriores. Cabe lembrar que é uma instituição de ensino médio, apesar de abranger alunos do ensino fundamental II, devido à necessidade da comunidade local. Segue a distribuição dos alunos na modalidade do ensino médio na 1ª, 2ª e 3ª séries, nos turnos matutino, vespertino e noturno.

Tabela 1 – Distribuição dos alunos do ensino médio

ENSINO MÉDIO				
SÉRIE/SEMESTRE	MATUTINO	VESPERTINO	NOTURNO	TOTAL
1ª	105	35	17	157
2ª	101	19	24	144
3ª	102	---	33	135

Fonte: SIAP (2018).

2.4.4 Os sujeitos da pesquisa

O ensino médio regular foi instituído, a partir de 1988, na escola lócus desta pesquisa. Atualmente, a modalidade de ensino possui 29 professores, sendo 18 professores do sexo feminino e 11 do sexo masculino, que se dividem entre os turnos matutino, vespertino e noturno.

A maioria dos sujeitos da pesquisa são professores efetivos do Estado, sendo somente dois contratados sob o Regime Especial de Direito Administrativo. Possuem faixa etária entre

35 e 65 anos. Todos possuem nível superior completo, uns com especialização e três com mestrado na área de educação.

Primeiramente, recorreu-se a 20 professores do ensino médio para que respondessem o questionário inicial. Como já foi sinalizado na Introdução, o instrumento teve como objetivo confirmar as observações da pesquisadora no contexto escolar com questões referentes à pesquisa e à prática da pesquisa. Num segundo momento, alguns desses mesmos professores participaram da formação continuada (produto da pesquisa), através do grupo de estudo no lócus da pesquisa.

3 A PESQUISA EM EDUCAÇÃO

Neste capítulo, abordarei a pesquisa em educação, tema que constitui o cerne principal deste estudo: **A pesquisa na prática pedagógica dos professores do ensino médio de uma escola na região metropolitana de Simões Filho (BA)**. Para o bojo dessa discussão, com o objetivo de permitir uma reflexão sobre a pesquisa em educação no Brasil, trago as bases da educação através da pedagogia histórico-crítica e a concepção de educação em Gadotti, Freire e Saviani, o contexto histórico do desenvolvimento da pesquisa educacional no Brasil, o conceito de pesquisa e a diferença entre pesquisa acadêmica e escolar, o conceito de prática pedagógica e o trabalho docente.

Sobre pesquisa em educação, Gatti (2010) faz uma abordagem histórica e epistemológica de como a pesquisa na área educacional se desenvolve no Brasil. E procura situar os contextos de desenvolvimento da pesquisa, suas implicações e os diversos desafios diante das questões metodológicas. A autora estabelece conexões relevantes com o contexto histórico da pesquisa em educação no Brasil e suas problemáticas, como também críticas bastante salutares e pertinentes, as quais sinalizo neste capítulo.

A pesquisa visa à construção e reconstrução constante de um corpo de conhecimentos sobre uma determinada realidade. Compreendo, assim, que a pesquisa educacional possui uma vasta diversidade de questões em perspectivas filosóficas, sociológicas, econômicas, políticas, administrativas, entre outras.

3.1 A CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO EM GADOTTI, FREIRE E SAVIANI

A expressão *pedagogia histórico-crítica*, de acordo com Saviani (2011), compreende a questão educacional com base no desenvolvimento histórico objetivo. Assim, a visão da pedagogia histórico-crítica está pautada na concepção do materialismo histórico⁴, ou seja,

⁴ O materialismo histórico criado por Karl Marx (1818-1883) e Friedrich Engels (1820-1895) é um método de abordagem da vida social criado para compreender a dinâmica e as grandes transformações da história e das sociedades humanas. A análise da vida social deve ser realizada através de uma perspectiva dialética que procura estabelecer as leis de mudança que regem os fenômenos e esteja fundada no estudo dos fatos concretos com o objetivo de expor o movimento real em seu conjunto. Assim, o materialismo histórico diz respeito às “[...] relações materiais que os homens estabelecem e o modo como produzem seus meios de vida formam a base de todas as suas relações” (OLIVEIRA; QUINTANEIRO, 2002, p. 30-31). De acordo com a perspectiva materialista e dialética, todo fenômeno social ou cultural é efêmero.

compreender a história a partir das condições materiais da existência humana. No Brasil, esta corrente firma suas bases a partir de 1979.

Diante disso, compreendo ser salutar traçar um breve percurso dessa corrente aqui no Brasil a partir do desenvolvimento da educação brasileira, através da análise dos estudos de Saviani (2011), em *Pedagogia Histórico-Crítica*. A história da educação brasileira se inicia com a influência da pedagogia católica, com os jesuítas exercendo o monopólio da educação até 1759. Com a expulsão dos jesuítas por Pombal, instaura-se uma pedagogia inspirada no liberalismo clássico, com ideias no Iluminismo, na cultura e na instrução pública. Essas mudanças não significaram a saída da influência católica, mas a quebra do seu monopólio.

O período acima se estende até o início do século XX quando se torna forte a influência da Escola Nova, que Saviani chama de concepção humanista moderna de filosofia da educação. Segundo o autor, a década de 1920 é muito fértil com a influência do escolanovismo.

Em 1924 é fundada a Associação Brasileira de Educação (ABE) com os principais representantes das novas ideias em educação. Em 1932, é lançado o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova. Em 1934, com as discussões em torno da Constituição, polarizam-se as posições no âmbito da educação entre os liberais, representados pelos escolanovistas e os católicos que defendiam a posição tradicional em educação. (SAVIANI, 2011, p.76).

A partir da Constituição de 1934, a Escola Nova vai ganhando espaço no Brasil, porém na década de 1960 apresenta sinais de crise e uma outra tendência surge: a tecnicista. A pedagogia tecnicista impõe-se a partir de 1969, com a Lei nº 5.540 e com o parecer nº 252/69 que reformula o curso de pedagogia com base na formação de técnicos e habilitações profissionais.

Assim, em 1971, a Lei nº 5.692 vem com a tentativa de profissionalização universal do ensino do 2º grau. É na década de 1970 que a influência tecnicista se impõe definitivamente com o regime militar, centrada nas ideias de racionalidade, eficiência e produtividade. Porém, é um período de muitas críticas à educação, pois muitos educadores vão de encontro ao regime militar e sua proposta educacional tecnicista e autoritária.

Essas críticas acontecem apoiadas pela concepção crítico-reprodutivista de educação. A concepção foi sistematizada por teóricos franceses, como Bourdieu, Passeron e Althusser. Esses autores enfatizavam, nas suas obras críticas, o caráter produtivista da educação, ou seja, o papel de reprodutora das relações sociais de produção.

De acordo com Saviani (2011), essa pedagogia crítico-reprodutivista possui o papel mais de combater a pedagogia tradicional, a pedagogia nova e a pedagogia tecnicista, as

chamadas de não críticas. Ela não surge com uma proposta pedagógica nova e serve somente para denunciar a pedagogia oficial e vigente entre o período de 1975 e 1978.

A partir de vários questionamentos por parte dos professores em relação a essa teoria crítico-reprodutivista e realizando uma análise crítica, põe-se em evidência seu caráter mecanicista, não dialético e a-histórico. Entendeu-se que essa teoria não considerava a sociedade capitalista como contraditória, dinâmica e em transformação. A partir de 1979, a crítica a essa concepção começa a ganhar força, buscando compreender a questão educacional a partir dos condicionantes sociais. Esse movimento consciente exercido pela sociedade sobre a educação fica assim entendido como uma análise crítica, uma análise crítico-dialética e não crítico-mecanicista.

Saviani considera que a passagem da visão crítico-mecanicista, crítico-a-histórica para uma visão crítico-dialética, portanto histórico-crítica da educação, é a expressão da pedagogia histórico-crítica.

Essa formulação envolve a necessidade de se compreender a educação no seu desenvolvimento histórico-objetivo e a possibilidade de se articular uma proposta pedagógica cujo ponto de referência, cujo compromisso, seja a transformação da sociedade e não sua manutenção, a sua perpetuação. Esse é o sentido básico da expressão *pedagogia histórico-crítica*. (SAVIANI, 2011, p.80, grifo do autor).

Em suma, a educação escolar atualmente pode ser compreendida como resultado de um longo processo de transformação histórica. Assim, a relação da pedagogia histórico-crítica com a realidade escolar do presente pode ser analisada, segundo Saviani, sob dois aspectos. No primeiro aspecto, a relação íntima entre a pedagogia histórico-crítica e a realidade escolar presente. Essa concepção pedagógica nasceu no bojo das necessidades postas pela prática dos educadores nas condições que se encontravam. Desta forma, é na constituição da realidade escolar presente que nasce a proposta da pedagogia histórico-crítica.

Num segundo aspecto, a relação com a realidade escolar presente está pautada na compreensão dessa realidade nas suas raízes históricas. O homem é o único ser que se destaca da natureza, entra em contradição e precisa transformá-la como condição de sua existência. De acordo com Saviani, a essência da realidade humana é o trabalho, pois é através dele que o homem age sobre a natureza, ajustando-se às suas necessidades.

Assim, o desenvolvimento histórico é o processo através do qual o homem produz sua existência através do tempo. É nesse processo, agindo sobre a natureza, que o homem trabalha, constrói o mundo histórico, o mundo da cultura, o mundo humano. A educação possui suas origens nesse processo.

No início, o homem agia coletivamente sobre a natureza e a educação coincidia com o próprio ato de agir e existir, com o trabalho. O ato de viver era o ato de se formar homem, de se educar. Nessa fase inicial, o homem apropriava-se coletivamente dos meios.

Do mesmo modo, no desenvolvimento histórico, o homem constrói sua existência; ou seja, trabalhando, o homem constrói o mundo ao seu redor. Ao longo da história, o homem se apropria do mundo através dos modos de produção. Primeiramente, de forma coletiva, os homens produziam os meios necessários a sua existência, no “modo de produção comunal”.

Para compreender o que é educação para Saviani, deve-se entender a natureza e a especificidade da educação. Segundo Saviani (2011, p. 10), “[...] a educação é um fenômeno próprio dos seres humanos, significa afirmar que ela é, ao mesmo tempo, uma exigência do e para o processo do trabalho, bem como é, ela própria, um processo de trabalho”.

A educação é um processo de produção da própria existência humana. O processo de trabalho se dá em duas diferentes categorias: uma, material, que o autor chama de “trabalho material”, e uma, não material, o “trabalho não material”. No trabalho material, o homem necessita elaborar ideias que objetivam a ação, que representam mentalmente o que necessita produzir. Nesse sentido, compreendo que o autor está se direcionando às práticas pedagógicas do professor no contexto escolar. De acordo com Saviani (2011), essa representação inclui o aspecto de conhecimento das propriedades do mundo (real), de valorização (ética) e de simbolização (arte). Para a efetiva produção de “trabalho material”, o homem necessita de produzir “trabalho não material”, ou seja, a produção de ideias, conceitos, valores, atitudes, símbolos, entre outras. É isso se trata da produção de saber, um conjunto de produção do homem sobre a natureza e a cultura.

A educação se encontra situada na categoria de trabalho não material, que se distingue em duas modalidades: a primeira, as atividades referentes à produção de um produto, em que o produto se separa do produtor (por exemplo, a produção de livros, artigos, entre outros). E a segunda, as atividades em que o produto não se separa do ato de produção – o ato de produção e consumo imbricam-se. É nessa segunda modalidade do trabalho não material que a natureza da educação se encontra.

Segundo Saviani (2011), o ensino é educação e participa da natureza própria do fenômeno educativo. A atividade de ensino (a aula) é um ato que supõe a presença simultânea de professor (produção) e aluno (consumo). É nesse contexto que a educação está presente. Essa é a natureza da educação. Assim, a especificidade da educação se encontra situada nos

[...]conhecimentos, ideias, conceitos, valores, atitudes, hábitos, aspectos necessários à formação da humanidade em cada indivíduo singular que se

reproduz deliberada e intencionalmente, através das relações pedagógicas. (SAVIANI, 2011, p.20).

Corroboro com Saviani (2011), que o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. Perante o exposto, o objeto da educação se encontra na identificação dos elementos culturais (o essencial, o fundamental) que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos, juntamente com a descoberta das formas mais adequadas do trabalho pedagógico, ou seja, a organização dos conteúdos, espaço, tempo e procedimentos. Assim, compreendo a maneira como são constituídas as práticas pedagógicas no contexto educacional, contexto esse que possui uma historicidade impressa pelos sujeitos na sua coletividade.

Para Paulo Freire (2002), na sua obra *Pedagogia da autonomia*, no capítulo três, ensinar é uma especificidade humana. E na prática educativa crítica, como experiência especificamente humana, a educação é uma forma de intervenção no mundo. A educação é algo particular do ser humano e interfere na realidade, trazendo a ideia de ação-reflexão humana para a transformação do mundo. Essa intervenção, para o que se refere ao conhecimento de conteúdos ensinados pelos professores e aprendidos pelos alunos, implica tanto o esforço de reprodução da ideologia dominante quanto o seu desmascaramento. Segundo Freire (2002), a educação é, ao mesmo tempo, dialética e contraditória, não pode ser apenas reprodutora ou desmascaradora da ideologia dominante. Para Freire (2002, p. 61), “De um lado, a compreensão mecanicista da História, que reduz a consciência a puro reflexo da materialidade, e outro, o subjetivismo idealista, que hipertrofia o papel da consciência no acontecer histórico”.

Isso visto, os homens e mulheres são sujeitos determinados e condicionados a partir dos elementos que marcam esses sujeitos (genética, cultura, sociedade, historicidade, classe, gênero) e a que os mesmos se acham referidos. Desta forma, para os interesses dominantes, a educação é uma prática que imobiliza os sujeitos e perpetua a ocultação das verdades.

Paulo Freire e Saviani apresentam mais distanciamentos no início de seus estudos sobre suas concepções acerca do processo educativo, e mais aproximações no ponto de chegada. Mas entre ambos existe um consenso em produzir uma educação crítica.

Freire teve um processo de amadurecimento de um existencialismo cristão já que tinha uma proximidade com a Igreja Católica (Teologia da Libertação) e foi ao encontro do marxismo. Já Saviani é um marxista, não tem como referência o Cristianismo. Para Saviani, a sociedade é de classes, por isso defende uma educação crítica, cujo objetivo principal é abolir

essa sociedade. Portanto, é uma educação revolucionária. Freire possuía um pensamento cristão e se aproximou das ideias de Saviani já nos anos de 1950 na sua tese de doutorado em que deixa clara sua posição marxista defendendo a luta de classes.

Saviani inicia sua reflexão crítica sobre a educação na universidade. Deste modo, inaugura suas discussões teóricas no meio acadêmico fazendo uma crítica à pedagogia tradicional. Diferentemente, Freire começa seus estudos junto ao povo na década de 1950 e 1960, a partir de um problema concreto que era o analfabetismo. A pedagogia histórico-crítica de Saviani é pensada a partir do ambiente escolar enquanto a pedagogia freiriana é desenvolvida na dinâmica dos espaços não escolares, na educação de jovens e adultos (EJA).

A partir dos anos de 1990, Saviani foi se aproximando das perspectivas freirianas. Desta forma, os pontos em comum dos dois teóricos podem ser percebidos quando discutem: o homem como ser da práxis; a realidade como produção histórica e humana; a não neutralidade da educação e a íntima relação com a política; uma educação que vise a transformação da sociedade.

Discípulo de Paulo Freire, Gadotti (2003) assume que a educação não é mais propriedade da escola, mas de toda a comunidade. E nesse novo contexto educacional, o professor deve assumir uma postura mais relacional, dialógica, cultural, contextual e comunitária; estar aberto e disposto a analisar criticamente as situações que ocorrem nas relações internas e externas do contexto educacional. Para Gadotti (2003, p. 25), “A educação do futuro deverá se aproximar mais dos aspectos éticos, coletivos, comunicativos, comportamentais, emocionais..., todos eles necessários para se alcançar uma educação democrática dos futuros cidadãos’ (IMBERNÓN, 2000, p. 11)”.

Esses aspectos revelam uma nova mudança na relação professor e aluno na sala de aula, desde o ato de ensinar até como são dadas as relações e interações entre professor e aluno, como também entre professores e seus pares. É importante salientar que Saviani aponta para esses aspectos que são chamados pelo autor de valores e que constituem a especificidade da educação. Porém, Gadotti, para pôr em prática esses aspectos, chama atenção para a importância de se aplicar novos saberes.

Segundo Gadotti (2003), os saberes necessários para a educação seriam: o saber planejar, saber organizar o currículo, saber pesquisar, estabelecer estratégias para formar grupos, para resolver problemas, relacionar-se com a comunidade, exercer atividades socioantropológicas, entre outros.

Esses saberes requerem um profissional que possua uma nova forma de pensar, mas também uma sociedade e um sistema de ensino que estejam abertos para que essas mudanças

ocorram. De acordo com Gadotti (2003, p.26), “[...] a competência profissional deve ser medida [...] pela capacidade do docente estabelecer relações com seus alunos e seus pares, pelo exercício da liderança profissional e pela atuação comunitária”.

3.2 O CONTEXTO DA PESQUISA EM EDUCAÇÃO NO BRASIL

A pesquisa em educação no Brasil se desenvolve com a criação, no final dos anos de 1930, do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep), que se subdivide no Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais e em Centros Regionais. Porém, é somente nos últimos 20 anos que a pesquisa na área educacional se intensifica.

A construção do pensamento educacional brasileiro, segundo Gatti (2010), pela pesquisa sistemática, encontra um espaço de produção, formação e estimulação. É importante salientar que, nesse contexto de efervescência nos centros de pesquisa, as instituições de ensino superior e as universidades não possuem substancialmente produção na área educacional ou não tinham nenhuma produção. Posto isto, chamo atenção para alguns pontos que são significativos para a história da pesquisa no Brasil, como: o desenvolvimento tardio dos estudos em educação e a iniciativa de desenvolvimento a partir de órgãos governamentais carregado de uma carga ideológica e interesses próprios.

Assim, a relação entre a pesquisa e a política de educação é extremamente instrumental. Num primeiro momento, com a criação do Inep, segundo Angelucci *et al.* (2004, p. 53-54), com o objetivo de os pesquisadores trazerem subsídios à formulação e avaliação de ações oficiais no campo da educação escolar e com forte influência da psicologia na análise de questões de ensino e aprendizagem, o escolanovismo marca as ideias pedagógicas, fundamentado na pedagogia científica, na biologia e na psicologia, com o ensino centrado no aluno e a valorização no aprender a aprender. No segundo momento, com o Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais e os Centros Regionais, na década de 1950, o objetivo é mapear a sociedade brasileira, de modo a fornecer dados a uma política educacional que alavanque o progresso econômico do país, levando em conta as diferenças regionais. Segundo Gatti (2010, p. 16),

Foi somente com a implementação de programas sistemáticos de pós-graduação, mestrados e doutorados, no final da década de 60, e com base na intensificação dos programas de formação no exterior e a reabsorção desse pessoal, que se acelerou o desenvolvimento dessa área de pesquisa no País, transferindo seu foco de produção e de formação de quadro para as universidades. Paralelamente os Centros Regionais de Pesquisa do Inep são fechados e começam investimentos dirigidos aos programas de pós-graduação nas instituições de ensino superior.

Durante essa trajetória, a pesquisa percorre algumas décadas com convergências temáticas e metodológicas. Primeiramente, passam a ter um enfoque os estudos do desenvolvimento psicológico das crianças e adolescentes, o processo de ensino e os instrumentos de medida de aprendizagem. Em meados da década de 1950, os estudos são voltados para as questões culturais e o desenvolvimento da sociedade brasileira, período em que o país estava saindo da fase ditatorial e tentando construir as bases para práticas democráticas na política. Já em meados da década de 1960, o enfoque é para estudos relacionados à economia, educação como investimento, demanda profissional, programas de ensino, entre outros, período em que se instalou o governo militar no país.

A década de 1970 é marcada pela expansão do ensino superior, consolidação de alguns mestrados e doutorados, ampliação dos temas de estudo e aprimoramento metodológico. O foco dos estudos é nas problemáticas referentes ao currículo, avaliação de programas, relação entre educação e profissionalização, características de alunos, famílias, estratégias de ensino, entre outros. Nesse período, passa-se a utilizar métodos quantitativos mais sofisticados de análise e qualitativos, como também um arcabouço teórico mais crítico. De acordo com Gatti (2010, p. 18),

[...] predominaram os enfoques tecnicistas, o apego a taxonomias e à operacionalização de variáveis e sua mensuração. Com algumas críticas aos limites desse tipo de investigação, com a propagação do emprego das metodologias da pesquisa-ação e das teorias do conflito no final dos anos 70 e começo dos anos 80, ao lado de um certo descrédito de que soluções técnicas resolveriam o problema de base na educação brasileira, o perfil da pesquisa educacional se enriquece com essas novas perspectivas abrindo espaço a abordagens críticas.

Essa evolução se dá num contexto político e social restrito de liberdade de expressão e de censura, uma política econômica de acúmulo de capital para a elite e em que as tecnologias passam a ser valorizadas com prioridade. E, num segundo momento, com o surgimento dos movimentos sociais com manifestações socioculturais e crítica social abrindo espaço para lutas sociais e políticas, trazendo lentamente o retorno da democracia.

É mister saber que grande parte das produções se centra na crítica social, mas também, segundo André (2006), na década de 1980, debruça-se a dar atenção aos fatores intraescolares, como: o cotidiano da escola e da sala de aula, o currículo, a organização do trabalho pedagógico, aprendizagem da leitura e da escrita, avaliação, entre outros, surgindo, desta forma, estudos que valorizam a experiência do pesquisador ou do pesquisador com a contribuição dos participantes. Assim, o foco de investigação com análises de problemas locais se dá num ambiente específico e encontra nas dissertações de mestrado e doutorado a

grande fonte da produção da pesquisa educacional com base nas teorias marxistas; porém, no aspecto metodológico, é um período em que se tem grandes problemas de construção dos estudos.

Com a intensa expansão do ensino superior, expande-se a formação de professores no exterior até início dos anos de 1990, contribuindo bastante para as pesquisas nas universidades brasileiras em relação aos temas e abordagens. De acordo com Gatti (2010, p.19-20), nesse período: “[...] pesquisadores experientes alimentam a comunidade acadêmica com análises contundentes quanto à consistência e significado do que vem sendo produzido sob o rótulo de ‘pesquisa educacional’[...]”, e também se estabelecem grupos de pesquisa em algumas subáreas, quer por necessidades institucionais ou por maturidade de grupos que já vinham há alguns anos desenvolvendo atividades.

No final desse período, consolidam-se grupos de investigação nas temáticas, por exemplo, em alfabetização e linguagem, trabalho e educação, aprendizagem escolar, formação de professores, ensino e currículos, educação infantil, ensino fundamental e médio, educação de jovens e adultos, ensino superior, gestão escolar, entre outros. De acordo com Gatti (2010, p. 20),

Esse movimento pode ser acompanhado tanto pelas Conferências Brasileiras de Educação dos anos 80, como pelo desenvolvimento da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação (ANPED), por suas reuniões anuais. Esta associação teve, a partir do final da década de 70, papel marcado na integração e intercâmbio de pesquisadores e na disseminação da pesquisa educacional e a ela ligadas.

A ANPEd, com vários grupos de trabalho na temática educacional, possui um significativo papel na expansão da pesquisa educacional no país, nas instituições de nível superior e em vários centros.

Na década de 1980 até meados dos anos de 1990, surgiram críticas em relação a questões de teoria e método, fazendo com que a produção se revele desigual quanto ao embasamento teórico e procedimentos de coleta de dados e análise; produções oriundas de modelos de investigação europeia, reflexo da pouca institucionalização e pequena tradição que tínhamos de produção científica nessa área de estudos e imediatismos em relação à escolha dos problemas da pesquisa, trazendo grande empobrecimento teórico.

Gatti(2010) traz outros questionamentos e críticas em relação a esse período, como os conceitos de quantidade e qualidade, que não são dissociados. Corroboro com a autora, pois compreendo que, em algumas situações, a abordagem qualitativa pode ser usada separadamente da quantitativa. Mas, quando trabalhamos com dados quantitativos, temos que

interpretá-los e há necessidade de ser interpretados qualitativamente. Ela entende também que o país possui uma precária formação para o uso e crítica dos métodos tanto quantitativos como qualitativos. E acrescenta que as abordagens quantitativas foram banidas dos estudos de pesquisa em educação e existe uma fragilidade das abordagens qualitativas e instrumentos utilizados.

Outro ponto crítico em relação ao contexto da pesquisa em educação no Brasil é a insuficiente participação das instituições de ensino superior nos projetos de desenvolvimento ou inovações do sistema educacional e pouca utilização das pesquisas educacionais, além da questão da neutralidade do pesquisador na pesquisa. Segundo Gatti (2010), nada é neutro; assume-se trabalhar com a não neutralidade, porém não se aprendeu a trabalhar com a não neutralidade na direção de consensos sustentáveis teórica e metodologicamente.

Identifico como fatores que caracterizam a insuficiente participação das instituições de ensino superior nos projetos de desenvolvimento ou inovações do sistema educacional: desvinculação das universidades brasileiras com níveis básicos de ensino, distanciamento das universidades em relação aos problemas práticos, falta de comunicação dos trabalhos das pesquisas, entre outros.

Destarte, compreendo que este estudo corrobora com esses pontos sinalizados acima, pois ele permite fazer uma reflexão sobre a pesquisa na prática dos professores do ensino médio, buscando, desta forma, a participação das instituições de ensino superior, estreitando a relação dos professores do ensino básico com a universidade e discutindo a pesquisa.

3.3 O CONCEITO DE PESQUISA

Discuto aqui neste tópico algumas concepções de pesquisa e a diferença entre pesquisa acadêmica e pesquisa escolar. No contexto histórico da instituição escolar, a formação docente sempre seguiu um modelo normativo e técnico. A escola sempre foi vista como disciplinadora e o professor como um mero executor de rotinas, aplicador de teorias, vivendo isolado das decisões e soluções dos problemas do dia a dia escolar.

Esta concepção atualmente vem sendo modificada, a partir do momento que percebemos o professor como um sujeito mais atuante e reflexivo na sua prática. De acordo com Zeichner (1993, p. 17),

O conceito do professor como prático reflexivo reconhece a riqueza da experiência que reside na prática dos bons professores. Na perspectiva de cada professor,

significa que o processo de compreensão e melhoria do seu ensino deve começar pela reflexão sobre a sua própria experiência.

Assim, entendo o termo pesquisa como busca de alguma informação de forma sistemática, criteriosa e rigorosa. O sujeito, através da pesquisa, procura esclarecer suas dúvidas, possibilitar o conhecimento e chegar a uma melhor conclusão possível, muitas vezes, mesmo sabendo que um tema nunca se esgota.

Para Gatti(2010), a palavra pesquisa, no sentido estrito, visa a um corpo de conhecimentos sobre um assunto. Um conhecimento que ultrapassa o entendimento imediato na explicação ou na compreensão da realidade que o pesquisador está observando. Desse modo, a pesquisa possui algumas características peculiares para que o pesquisador tenha uma certa segurança quanto ao tipo de conhecimento gerado.

Nesse sentido, pesquisar é a necessidade de se obter conhecimento sobre algo ou alguma coisa. E essa necessidade surge no sujeito a partir de inquietações ou dúvidas sobre algum tema. Diante disso, percebo que a pesquisa é algo que remete à necessidade do sujeito, nasce da subjetividade, logo, ela é una e singular. Concordo com Gatti (2010, p. 11), quando assevera que

Cada pesquisador com seu problema tem que criar seu referencial de segurança. Não há um modelo de pesquisa científica, como não há “o” método científico para o desenvolvimento da pesquisa. Esta é uma falsa ideia, pois o conhecimento científico se fez e se faz por meio de uma grande variedade de procedimentos e criatividade do pesquisador em inventar maneiras de bem realizar seus estudos.

Assim sendo, concebo que a pesquisa, como um processo criativo, permite aos sujeitos percorrerem seus objetos e as abordagens dos seus objetos de pesquisa. A relação sujeito e objeto da pesquisa deve acontecer de modo singular, crítico, reflexivo e sempre em construção. Compreendo o professor como crítico e reflexivo. Segundo Alarcão (2011, p. 44), a noção de professor reflexivo baseia-se na consciência da capacidade de pensamento e reflexão que caracteriza o ser humano como criativo e não como mero reprodutor de ideias e práticas que lhe são exteriores. O professor é um profissional que, em meio às situações de incertezas no contexto escolar, atua de forma inteligente, flexível e coerente.

A pesquisa é um estudo em que o sujeito está num processo de constante construção e reconstrução. Desta forma, acredito na pesquisa como um potencial de fomentar a reflexão na prática pedagógica do professor, pois presumo que não existe um professor que fique alheio aos problemas decorrentes do seu contexto escolar, que não discuta, com seus pares, questões vinculadas à sua prática em determinada sala, ao comportamento dos seus alunos, aos sucessos e insucessos da sua turma.

Concordo com Beillerot (2012, p. 71), quando afirma que a palavra “pesquisa” “[...] envolve um pressuposto pleno de sentidos, equívocos e conivências. [...] No âmbito da universidade, por exemplo, a pesquisa é científica ou não é pesquisa”. O autor revela que as várias literaturas reconhecem que a pesquisa se dá em três condições: a produção de conhecimentos novos, a produção rigorosa de encaminhamentos e a comunicação de resultados. A pesquisa acadêmica é dotada de um rigor científico e a pesquisa escolar também pode ter seu rigor, um rigor outro, de procedimentos, de análise crítica, investigação, tratamento, entre outros.

A primeira condição, a produção de conhecimentos novos, é uma das mais difíceis, pois o termo “novo” traz um aprofundamento. Para ser considerado novo deve ser reconhecido como tal pela comunidade. Entendo que a comunidade está autorizada a sustentar esse tipo de julgamento devido ao contexto histórico, político e social do momento, à importância ou à questão da originalidade.

A segunda condição é um caminho rigoroso. Trata-se da contestação dos fatos, dos fenômenos e das elucubrações do autor. Ou seja, é um caminho sistematizado construído pelo investigador e que deve ser admitido pelo grupo de referência. Um procedimento que obedece a critérios de racionalidade e rigor que muitas vezes não são enunciáveis.

A terceira condição refere-se à comunicação dos resultados. Toda pesquisa possui o objetivo de comunicar algo que foi encontrado através da comunicação. Enfim, toda pesquisa carece de apresentar seus resultados.

Para compreender sobre os aspectos da pesquisa em educação, abordo dois tipos de pesquisa: a pesquisa acadêmica e a pesquisa escolar. Pois torna-se necessário esclarecer em que tipo de terreno da pesquisa estão situados os professores da educação básica. Existem várias discussões sobre a dicotomia existente entre professores pesquisadores e pesquisadores acadêmicos, a questão de a pesquisa ser sempre vista como exclusivamente da academia e como quase impossível de ser adotada por professores da educação básica. Outro ponto, a maioria das pesquisas nas universidades não se aplicam às questões da prática dos professores na escola. Visto que a universidade é caracterizada como detentora na produção de conhecimentos, na qual cada vez mais ocorre o distanciamento entre pesquisa na formação e na prática docente, acredito que é de fundamental importância que as duas práticas estejam em consonância tanto na formação inicial quanto na formação continuada dos professores, seja para professores da educação básica ou educação superior.

Entendo que a pesquisa acadêmica é pesquisa que passa constantemente por critérios de construção, avaliação e validação de produção, seja pelas próprias

instituições ou por organizações de fomento à pesquisa. De acordo com Abreu e Almeida (2008), é um tipo de pesquisa que está fundamentada em um conceito hermenêutico, em um método, em uma comprovação e em divulgação em revistas e nas universidades. Assim, o que chama atenção é a questão do rigor em relação à investigação e à produção das pesquisas nas universidades.

Já a pesquisa escolar está associada à construção do conhecimento através do processo de ensinar e aprender. Dito isto, corroboro com Abreu e Almeida (2008, p. 6), quando afirmam que “Construir conhecimento implica no ato de ensinar e aprender – aqui entendido como a criação de possibilidades para que o sujeito chegue sozinho às fontes de conhecimento que estão à sua disposição na sociedade”. Desta forma, a diferença da pesquisa acadêmica para a pesquisa escolar está nos critérios de construção, avaliação e validação que a primeira passa em relação à segunda.

No lócus de estudo em questão, é comum os professores pedirem aos seus alunos que pesquisem algum assunto de uma determinada disciplina. Geralmente, o que os alunos fazem é uma cópia de textos da internet e denominam essa atividade de “pesquisa”. Porém, essa atividade não passa de uma mera consulta e não se constitui uma reflexão sobre o assunto abordado.

Segundo Abreu e Almeida (2008), essa realidade decorre do avanço tecnológico e das dificuldades encontradas nas escolas que as fazem não acompanharem esse ritmo, além da compreensão equivocada que os professores possuem da pesquisa escolar e do despreparo nas orientações das pesquisas em sala. Essa realidade é bastante comum no lócus da pesquisa em questão e este estudo pretende contribuir para melhoria desse quadro na escola.

Corroboro com Contreras (1997⁵ *apud* LUDKE, 2012, p.32), segundo o qual uma boa formação teórica ajudará o professor a adquirir uma maior habilidade em reconhecer “[...] os problemas e as características da realidade que cerca sua escola. [...]”. E terá elementos para compreender e ultrapassar perspectivas que limitam o trabalho docente dentro das categorias aparentemente naturais”. Os aportes teóricos darão ao professor subsídios para se fundamentar e desenvolver estratégias para transformar a realidade em sua volta, em vez de acolhê-los sem a possibilidade de mudança.

Percebo que existe uma busca incessante, do profissional de educação, por um novo perfil capaz de responder aos problemas existentes nesta sociedade em transformação. Um

⁵ CONTRERAS, J.D. **La economía del profesorado**. Madrid: Morata, 1997.

profissional capaz, de maneira investigativa, de buscar novas estratégias e perspectivas na sua prática como professor.

3.4 O CONCEITO DE PRÁTICA PEDAGÓGICA

Torna-se necessário aqui abordar a concepção de prática pedagógica, fazendo uma análise do significado da prática em relação ao sujeito que pratica uma determinada ação, e em seguida discutir a prática pedagógica no contexto escolar.

Para analisar a concepção de prática pedagógica, deve-se entender, primeiramente, o que se compreende como prática e o que constitui essa prática enquanto pedagógica. Segundo Lima Júnior, Andrade e Almeida (2015), toda prática remete a uma ação que está associada a um saber-fazer. Esse saber-fazer encontra-se associado a um conhecimento do fazer que remete a um fazer do sujeito, um sujeito subjetivo, pois o sujeito em sua subjetividade é capaz de exercer uma ou várias práticas enquanto únicas. Assim, entendo que as práticas exercidas pelos sujeitos são dadas em contextos histórico-sociais diferentes. Para Lima Júnior, Andrade e Almeida (2015, p. 20), “[...] prática é uma ação orientada a fins, uma ação política, ideológica, caracterizada por condições sociais e históricas pelo modo como esses sujeitos se articulam, nestes âmbitos, nestes processos e nestes diferentes espaços/dimensões”.

Isto posto, compreendo que toda prática possui uma ação dotada de um objetivo preestabelecido e fins específicos para o sujeito. E que deve ser compreendida e significada a partir das condições sociais e históricas em que estão assentados os sujeitos. No presente estudo, eu me refiro ao espaço da escola, mais especificamente ao espaço da sala de aula, com suas interações, subjetividades e diversidades.

Segundo Lima Júnior, Andrade e Almeida (2015), já o elemento pedagógico refere-se ao contexto escolar, tem relação direta com a prática do professor e tem origem na prática do professor de conduzir o aluno ao processo de escolarização. Desse modo, o que diferencia a prática pedagógica da prática em si é seu caráter pedagógico que remete exclusivamente ao contexto escolar, logo à relação professor-aluno no exercício da sala de aula ou não.

A prática pedagógica possui em comum com a prática o fazer e o saber-fazer, porém com uma conotação do pedagógico que é a condução do professor nesse processo educacional dos sujeitos que fazem parte principal, os alunos. Assim, o termo pedagógico está associado exclusivamente ao contexto escolar, possuindo relação direta com a prática exercida pelo professor. Desta forma, concordo com D'Ávila (2006, p. 6) quando afirma que “[...] a prática docente é um lócus de formação e produção de saberes”. É uma prática que se manifesta em

um conjunto de conhecimentos, ideais, valores, convicções, técnicas, recursos, artefatos, procedimentos, afetos e reinvenção.

Assim, entendo como prática pedagógica um conjunto de ações, conhecimentos e valores que se dão num processo sistemático de um determinado contexto, com objetivo educativo e formativo, possibilitando a socialização, a interação e a cooperação entre indivíduos. Diante do exposto, uma aula será prática pedagógica quando agregar uma reflexão coletiva, de maneira a garantir que a intencionalidade proposta seja proporcionada a todos os sujeitos. Nesse sentido, terá cunho pedagógico quando buscar construção de práticas que assegurem direcionamentos apresentados pelas intencionalidades que possam ser concretizadas.

Para Franco (2016, p.536), uma prática pedagógica, em seu sentido de práxis, configura-se como uma ação consciente e participativa, que emerge da multidimensionalidade que acerca o ato educativo. Coadunando com o conceito de Franco (2016) está o pensamento de Gimeno Sacristán (1999) segundo o qual a prática educativa é algo que não pertence por inteiro aos professores, uma vez que existem traços culturais compartilhados que formam o que pode ser chamado de subjetividades pedagógicas.

É importante salientar que as práticas educativas se referem a práticas que ocorrem para a concretização de processos educacionais enquanto as práticas pedagógicas se referem a práticas sociais que são exercidas com o objetivo de realizar processos pedagógicos. Desta forma, entendo que são conceitos e práticas distintas, visto que uma é prática da educação e a outra é prática da pedagogia. Franco (2016, p.536) assevera que

[...] a educação, numa perspectiva epistemológica, é o objeto de estudo da Pedagogia, enquanto, numa perspectiva ontológica, é um conjunto de práticas sociais que atuam e influenciam a vida dos sujeitos, de modo amplo, difuso e imprevisível. [...]. Já a Pedagogia pode ser considerada uma prática social que procura organizar/compreender/transformar as práticas sociais educativas que dão sentido e direção às práticas educacionais.

De acordo com o autor, a pedagogia realiza um filtro nas influências sociais e tal mecanismo é utilizado pela ação pedagógica como um processo de regulação, ou seja, um processo educativo. Para Franco (2016, p. 543), as práticas pedagógicas devem se estruturar como instâncias críticas das práticas educativas, na perspectiva de transformação coletiva dos sentidos e significados das aprendizagens.

Segundo Franco (2016), para que o exercício da prática docente se transforme em prática pedagógica, torna-se necessário dois movimentos: o da reflexão crítica de sua prática e o da consciência das intencionalidades que presidem suas práticas. Os princípios que

organizam uma prática pedagógica na perspectiva crítica para Franco (2016, p.543) são as seguintes:

- a) as práticas pedagógicas organizam-se em torno de intencionalidades previamente estabelecidas, e tais intencionalidades serão perseguidas ao longo do processo didático, de formas e meios variados;
- b) as práticas pedagógicas caminham por entre resistências e desistências; caminham numa perspectiva dialética, pulsional, totalizante;
- c) as práticas pedagógicas trabalham com e na historicidade; implicam decisões, posições e se transformam pelas contradições.

De acordo com Kosik (1995), a práxis é a esfera do ser humano visto que não é uma atividade prática contrária à teoria. Desta forma, numa intervenção pedagógica, como meio de emancipação, considera a práxis uma forma de ação reflexiva que pode transformar a teoria que a determina e a prática que a concretiza. Segundo o autor, essa dialética carrega a intencionalidade coletiva organizada e ajusta os caminhos e práticas. Assim, concordo com Franco (2016) de que o professor não pode desistir do aluno, deve acompanhar a sua lógica; mudar o enfoque didático, interagir constantemente para levá-lo ao diálogo.

Numa sala de aula o professor passa por diversas situações, como cita Franco (2016, p.544):

[...] desejos, formação, conhecimento de conteúdo, conhecimento das técnicas didáticas, ambiente institucional, práticas de gestão, clima e perspectiva da equipe pedagógica, organização espaço-temporal das atividades, infraestrutura, equipamentos, quantidade de alunos, organização e interesses dos alunos, conhecimentos prévios, vivências, experiências anteriores, enfim, há muitas variáveis. Muitas dessas circunstâncias podem induzir a boa interação, bom interesse e diálogo entre as variáveis do processo – alunos, professor e conhecimento – vistas, na perspectiva de Houssaye (1995), como triângulo amoroso.

Mas vale ressaltar que tudo isso depende da reflexão e ação do professor. Espaços com tecnicismo exagerado, desconsideração aos processos de contradição e diálogo podem se tornar espaços escolares engessados das capacidades de discutir, propor, mediar concepções didáticas.

Franco (2016, p. 545) analisa que práticas não podem ser congeladas, reificadas e realizadas linearmente, porque são práticas que se exercem na interação de sujeitos, de práticas e de intencionalidades. Ou seja, o professor tem que considerar o contexto escolar, suas vivências e experiências, as especificidades dos processos pedagógicos que estão assentados no imprevisível, o cultural e o novo.

Para Abreu (2015), a prática pedagógica exige compreender a sala de aula como espaço de interação entre os alunos e seus pares, entre alunos e professor; um espaço que se constitui em um lugar de conflitos e trocas, logo, de pesquisa. Assim, a sala de aula torna-se um ambiente de constante construção e de formação. Apesar de, muitas vezes, a prática pedagógica ser um momento de construção e reconstrução, refletindo sobre os acontecimentos e discussões do dia a dia, também se revela um ambiente imerso de desafios. Isso devido a uma série de fatores emocionais, econômicos, sociais, psicológicos, trabalhistas, que implicam professores e alunos que estão inseridos nesse processo.

Diante disso, compreendo que o trabalho docente remete à constituição do sujeito com sua interação com outro num movimento reflexivo e crítico de si mesmo, dando-lhe assim autonomia. É na dialética do pensamento crítico da prática de hoje em relação à prática de ontem, é nesse ir e vir que acontece o movimento dinâmico e dialético entre o fazer e o pensar sobre o fazer. E é nesse movimento que acontece a investigação, a pesquisa.

3.5 TRABALHO DOCENTE: O PROFESSOR COMO SUJEITO DA REFLEXÃO E AÇÃO

Atualmente, refletir a questão do trabalho docente é lidar com um campo que mais evidencia desafios na educação, como: determinações políticas e econômicas, relação entre Estado e sindicato, questões profissionais, emocionais e estruturais no ambiente escolar, entre outras. Não desejo aqui dar conta de toda essa complexidade, mas através do objeto de estudo deste trabalho – a pesquisa na prática pedagógica – pretendo discutir o trabalho docente no contexto da sala de aula.

Tardif (2002) discute quatro pontos primordiais para análise do trabalho docente: a definição de pedagogia baseada na análise do trabalho docente; o estudo do processo de trabalho dos professores do ponto de vista das finalidades, do objeto e do produto do trabalho; a definição da natureza das tecnologias do ensino e seu impacto sobre a pedagogia; por último, o papel dos professores no processo de trabalho escolar e as implicações de sua atividade profissional.

O autor chama atenção sobre a importância de se trabalhar nas pesquisas as diversas categorias de agentes que fazem parte da escola. E ressalva que, para que essa organização perdure, torna-se necessário que esses agentes estejam apoiados nos saberes profissionais e em determinados recursos materiais e simbólicos, realizem tarefas precisas em função de condicionantes e objetivos particulares.

Compreendo que é de fundamental importância situar a natureza do trabalho dos professores na sala de aula em relação àquilo que realizam com seus alunos; ou seja, o que produzem, em que condições e com que recursos produzem sua prática. A pedagogia vem associada às situações de trabalho do professor na sala de aula. De acordo com Tardif (2002, p. 117), “[...] a pedagogia torna-se uma ‘tecnologia’ utilizada pelos professores em relação ao seu objeto de trabalho (os alunos), no processo de trabalho cotidiano, para obter um resultado (a socialização e a instrução)”.

O ambiente de trabalho do professor (a sala de aula) encontra-se repleto de interações humanas. As interações com seus alunos constituem-se ponto central e determinam a natureza do procedimento, ou seja, a pedagogia a ser utilizada. Em cada sala de aula, os alunos refletem e interagem com o professor de uma forma diferente, pois estamos lidando com sujeitos e suas subjetividades.

Para Therrien (2002), o trabalho docente encontra-se em três dimensões epistemológicas que são fundamentais: a prática produtiva, expressa como produção material, ou seja, a produção do saber no trabalho do dia a dia entre professor e aluno; a prática política, que se configura no eixo da formação para a cidadania, entendendo-se educação como ato político; e as práticas pedagógicas, diante das diversidades de formas e por meio da multiplicidade de saberes que a permeiam, que consideram seus autores como autênticos profissionais de educação. Assim, torna-se fundamental para as discussões em torno deste estudo a pesquisa na prática pedagógica na sala de aula.

A abordagem do trabalho docente, segundo Therrien (2002), privilegia a ação como vetor sociológico de análise do dia a dia do professor sujeito da práxis, para uma compreensão epistemológica dos componentes fundantes da prática docente. Assim, o autor analisa a relação entre o saber e a prática, ou entre a teoria e a prática ou ainda entre a reflexão e a ação.

Para aprofundar essa discussão, o autor traz quatro categorias que são consideradas fundamentais na formação docente: seu trabalho, seu saber, sua cultura e sua racionalidade. Nesse sentido, compreendo que falar do trabalho docente sem situar uma reflexão sobre a formação de professores torna-se impossível, pois são categorias que estão interligadas.

Segundo Therrien (2002), o trabalho docente possui uma abordagem baseada numa concepção de práxis. De acordo com Freitas (2005, p. 136), na

[...] perspectiva marxista [...] a práxis é uma atividade humana transformadora, em contínua interação entre teoria e prática, na medida em que a teoria torna essa relação consciente e orienta a ação humana, como atividade que produz, a um tempo, objetos e a si mesmo.

Desta forma, corroboro com Therrien (2002, p. 105-106), quando afirma que

O objetivo do trabalho docente não é a produção de novos conhecimentos propriamente ditos, mas a transposição de saberes com outros sujeitos que, de modo reflexivo, aprendem ao terem acesso ao conhecimento. Trata-se de uma atividade (tarefa) eminentemente profissional.

Nessa atividade realizada na sala de aula, o professor está situado num contexto que condiciona suas interações. Nesse âmbito, torna-se responsável por uma “gestão pedagógica” de uma sala de aula, devido à complexidade de elementos que englobam essa situação. Uma realidade bastante diversificada, pois ao mesmo tempo o professor está lidando com conteúdos e objetivos a serem trabalhados, num determinado contexto social, repleto de interações, trabalhando também com a “gestão disciplinar” que revela como se dão as interações entre os sujeitos presentes na sala de aula.

De acordo com Therrien (2002), o trabalho docente é uma ação que se desenrola num processo de constantes tomadas de decisão de um sujeito articulador de múltiplos elementos que condicionam o seu desempenho e os resultados pretendidos. Assim, compreendo que o professor possui a função de mediador no que se refere ao trabalho docente no desenvolvimento das atividades, articulando conteúdos curriculares específicos e normativos da escola.

O autor concebe o saber docente a partir da compreensão do saber na sua relação com o docente como sujeito de práticas, destacando a dimensão do fazer, da experiência, da ação, ou seja, de uma prática social reflexiva. Tardif, Lessard e Lahaye (1991, p. 215⁶ *apud* THERRIEN, 2002, p. 108) atribuem aos saberes da experiência um espaço privilegiado no trabalho docente por serem construídos no dia a dia da profissão, “[...] formando um conjunto de representações a partir das quais os docentes interpretam, compreendem e orientam [...]” sua ação em sala de aula. Desta forma, compreendo que são saberes dinâmicos, pois constituem reflexões de múltiplas interações do saber docente, possuindo assim uma marca do indivíduo como da coletividade da sala de aula. Ou seja, são saberes que são construídos a partir dos processos de reflexão na sala de aula, resultando de discussões e decisões que vão ocasionar em intervenções pedagógicas.

Assim, em relação ao trabalho docente como uma atividade reflexiva, concordo com Therrien (2002), quando assevera que o docente deve ser abordado na sua tripla relação com o saber. Primeiro, como sujeito que domina saberes, atuando com uma pluralidade de saberes já definidos e produzidos por outros e que se constituem como repertório para o exercício de sua

⁶ TARDIF, M.; LESSARD, C.; LAHAYE, L. Os professores face ao saber: esboço de uma problemática do saber docente. **Teoria e Educação**, Porto Alegre, n. 4, p.215-233, 1991.

profissão. Depois, como sujeito que transforma esses mesmos saberes. O desafio de transpor para situações reais da prática pedagógica obriga-o a gerar e produzir saberes num contexto de interação com outros sujeitos (alunos). A capacidade de transformar os saberes produzidos cientificamente, na experiência reflexiva diária da sala de aula, posiciona o docente como sujeito epistêmico. E, por último, sua relação com o saber como sujeito que precisa manter a dimensão ética desses saberes. Assim, o contexto de interação entre professores e alunos na sala de aula envolve, também, diversos fenômenos como a complexidade, a incerteza, a instabilidade da situação, conflitos de valores, entre outros.

A terceira categoria (a cultura docente), para Therrien (2002), compreende a pluralidade de saberes disponíveis e mobilizados pelo docente para conduzir sua ação pedagógica no contexto da sala de aula. Ou seja, um conjunto de saberes que são apreendidos e incorporados ao ambiente vivenciado pelo docente, concebido como uma “cultura em ação”.

Diante disso, compreendo a necessidade de os professores na sala de aula produzirem e desenvolverem constantemente a construção de saberes e sistematizarem os combinados e regras de ação. É essa noção de saber de experiência que integra os saberes e conhecimentos que são reconstruídos e incorporados pelo professor na sua práxis pedagógica. E isso acontece num movimento de construção entre professores e alunos na sala de aula.

A racionalidade docente, última categoria, segundo Therrien (2002, p. 110), “[...] é um produto da reflexão sobre ação e expressa a relação entre a teoria e a prática que destaca a essência reflexiva do sujeito da ação, ou seja, a racionalidade prática que o move”. Desta forma, ratifico quando Therrien (2002, p. 110-111) diz que

Trabalho ou prática docente implica, na nossa abordagem, decisão de ação. O contexto de ensino e aprendizagem da sala de aula é tipicamente uma situação de cognição (Gervais e Loiola, 2000) em que o docente é constantemente obrigado a tomar decisões em situações as mais diversas. Suas decisões são resultantes de um processo de reflexão na e sobre a ação, quando ele pondera múltiplos saberes para dar rumo às suas intervenções.

As razões da ação que levam os professores a uma análise e reflexão possibilitam identificar a forma do raciocínio prático, ou seja, em que argumentos estão repousados. De acordo com Giroux (1997), os professores comprometidos com o processo de emancipação são denominados pelo autor de “intelectuais transformadores”. O termo “intelectuais” é utilizado no sentido como os docentes assumem todo seu potencial como estudiosos e profissionais ativos e reflexivos, diante dos interesses políticos e ideológicos que compõem seu discurso, suas relações sociais. Já o elemento “transformadores” revela a intenção de educar os estudantes para serem cidadãos reflexivos e críticos. O conceito “intelectuais

transformadores” serve como orientação crítica para que os professores questionem os interesses que estão inscritos nas formas institucionais e práticas experimentais reproduzidas nas escolas.

Nesse sentido, os professores como intelectuais transformadores atuam contra uma pedagogia tradicional que instrumentaliza, desconsidera a particularidade das experiências e as formas subjetivas dos sujeitos envolvidos no processo ensino-aprendizagem. Assim, os professores como intelectuais farão uma reflexão e ação no interesse de fortalecerem seu trabalho e os estudantes desenvolverão habilidades e conhecimentos para atuar criticamente a favor de uma sociedade mais justa e democrática.

Segundo Fenstermacher e Richardson (1994, p. 165-167⁷ *apud* THERRIEN, 2002, p. 111), existem quatro tipos de argumentos: premissas de valores, que descrevem objetivos, princípios ou fins valorizados; premissas condicionais, que formulam uma fundamentação ou concepção teórica explícita; premissas empíricas, que trazem uma prova empírica oriunda da experiência de vida ou de resultados de pesquisa empírica; e premissas de situação, que expõem os condicionamentos do contexto onde ocorre a ação. Entendo que esses argumentos conduzem os professores na sua tarefa diária para assegurar sua tomada de decisão e motivos no ato de agir na sala de aula.

As quatro categorias apontadas identificam elementos que constituem a identidade profissional docente – um sujeito de saberes múltiplos e reconstruídos em intervenção ética. Desta maneira, o trabalho docente pode ser entendido como uma prática de saberes, produto de uma racionalidade prática, apontando para uma concepção de formação contínua do professor através da reflexão crítica. Assim compreendo o professor: um sujeito reflexivo que possui na pesquisa um espaço de aprendizagem como princípio científico e educativo.

⁷ FENSTERMACHER, G. D.; RICHARDSON, V. L'explicitation et la reconstruction des arguments pratiques dans l'enseignement. **Cahiers de larechercheenéducation**, v. 1, n. 1, p. 157-181, 1994.

4 PRODUTO: GRUPO DE ESTUDO

Neste capítulo apresentarei o *grupo de estudo*, produto da pesquisa, constituído por professores do ensino médio que protagonizaram o processo de formação continuada na própria escola. O grupo surgiu a partir das respostas desses sujeitos no questionário inicial em relação às suas dificuldades com a prática da pesquisa na sala de aula. Desse modo, as reflexões geradas neste capítulo orientaram esta investigação no ciclo de ações do qual participaram os professores sujeitos deste trabalho.

O mestrado profissional tem por objetivo que a pesquisa aplicada resulte em um produto que venha contribuir para o desenvolvimento da comunidade envolvida. Desta forma, o produto pode ser material ou imaterial e surge como prerrogativa de retorno ao estudo realizado no lócus de pesquisa.

4.1 CONCEPÇÃO DE GRUPO DE ESTUDO

Nas últimas décadas, estudos que têm apontado para a participação de professores em grupos de estudos (GE) trazem contribuições tanto para as transformações das práticas docentes como para o desenvolvimento pessoal e profissional. Os momentos de convívio promovem um ambiente de interação, partilhas de angústias e interesses comuns. Assim, os professores aprendem com seus pares e com as suas próprias reflexões e com as reflexões que emergem do grupo.

Nesse sentido, compreendo o GE como uma modalidade de formação continuada, que oportuniza aos docentes trabalhar juntos discutindo questões relacionadas ao ensino e aprendizagem e seus dilemas no dia a dia da escola e da sala de aula. Um ponto importantíssimo é a escola ser o local de formação, sendo assim ponto de partida e chegada para a reflexão. Enfim, entendo esse tipo de formação como uma forma de proporcionar aos professores mudanças, apoio, reflexões em relação às suas práticas pedagógicas, interação com seus alunos e seus pares.

De acordo com Murphy e Lick (1998, p. 4⁸ *apud* SILVA, 2011, p. 31), um grupo de estudo pode ser visto como uma pequena quantidade de pessoas com os mesmos fins, ou seja, com metas e objetivos em comum, procurando aperfeiçoar os conhecimentos pessoais e

⁸ MURPHY, C.; LICK, D. **Whol e faculty study groups**: A power fulway to changes cholos and enhance learning. Califórnia: Corwin, 1998.

profissionais dos envolvidos, assim favorecendo o desenvolvimento profissional docente. Os autores salientam que a abordagem do grupo de estudo dentro das escolas aponta para diversos aspectos, como: suporte mútuo, engajamento em questões genuínas, construir conhecimento sobre o conteúdo, testar ideias, compartilhar e refletir juntos, contribuir para o conhecimento e a prática e planejar e aprender junto.

Segundo Magni(2017), um grupo de estudo pode propiciar a reflexão dos participantes, visando ao aprimoramento das práticas pedagógicas e possivelmente obtenção de soluções para que os professores superem os desafios com os quais se deparam no dia a dia da profissão docente.

Murphy e Lick (1998^{apud} MAGNI, 2017, p. 75) defendem

[...] a ideia de que deve existir, entre os integrantes do Grupo de Estudo, uma combinação na elaboração do plano de ação a ser trilhado; as ações devem ser constantemente avaliadas e, se houver a necessidade de mudanças no transcorrer das ações, essas deverão ser replanejadas sempre em comum acordo com seus integrantes.

Para melhor organização do grupo, os encontros devem ser programados através de um cronograma; as discussões realizadas devem ser registradas e precisam ser estabelecidas normas na condução das atividades realizadas no grupo.

4.2 O GRUPO DE ESTUDO

O interesse pelo processo de formação continuada através do GE surgiu a partir de um questionário para conhecer o que professores do ensino médio entendiam sobre pesquisa e sua importância para a prática pedagógica. Nesse instrumento, os professores consideraram grupo de estudo como essencial para que discutissem sobre as dificuldades de trabalhar com a pesquisa na prática pedagógica na sala de aula.

Desse modo, os professores fizeram uma reunião para discutir como seria estruturado o estudo da pesquisa e da prática pedagógica no grupo de estudo. Assim, ficou combinado que se estudaria a pesquisa na prática pedagógica atrelada ao projeto da escola. É importante salientar que o projeto *Identidade, Diversidade e Cidadania: a família, a escola e a comunidade* surgiu a partir dos problemas e dificuldades enfrentados no dia a dia dos professores na sala de aula, como: baixo rendimento, falta de autoestima dos alunos, alto índice de evasão, alunos usuários de drogas, entre outros.

4.2.1 Os professores participantes

Os participantes do grupo de estudo foram oito professores do ensino médio. Inicialmente, vinte professores demonstraram interesse na análise do questionário inicial, mas após a reunião de apresentação da pesquisa e negociação de dia e horário, somente dez se dispuseram, finalizando depois com oito.

O grupo constituiu-se de professores de áreas de conhecimentos diferentes, com idade entre 38 e 63 anos, sendo composto de seis professoras e dois professores. Segue abaixo o quadro com os participantes do grupo:

Quadro 2 – Professores participantes do grupo de estudo

PROFESSORES DO GRUPO DE ESTUDO				
PROFESSORES	SEXO	IDADE	GRAU DE INSTRUÇÃO	TURNO
P1	F	38	ESPECIALIZAÇÃO	M/V
P2	F	47	ESPECIALIZAÇÃO	M/V
P3	M	63	ESPECIALIZAÇÃO	M/V
P4	F	49	ESPECIALIZAÇÃO	M/V
P5	F	44	ESPECIALIZAÇÃO	M/V
P6	F	---	GRADUAÇÃO	M/V
P7	M	52	GRADUAÇÃO	M/V/N
P8	F	50	ESPECIALIZAÇÃO	M/V

Fonte: Elaborado pela pesquisadora a partir de dados da escola.

- a) Professora P1 – leciona biologia e química há 12 anos. É uma professora bastante comprometida com o ensino, apesar de que, no início da sua formação, não era do seu interesse enveredar pela área de educação. Foi uma das professoras que contribuíram no grupo de estudo como articuladora da área responsável pela escrita da ata e frequência dos professores.
- b) Professora P2 – ensina biologia, trabalha há 18 anos como professora. Ela veio do interior com o objetivo de ser enfermeira na capital. Porém, aceitou a proposta de lecionar, uma experiência que transformou seu amor pelo ensino. É bastante comprometida com as questões que envolvem o ensino e aprendizagem dos seus alunos. Participou ativamente de todas as discussões e etapas das atividades de pesquisa no grupo de estudo.
- c) Professor P3 – atua como professor de língua portuguesa há 24 anos na instituição. Um professor bastante interessado em aprender no grupo e tirar suas dúvidas.

Juntamente com a professora P2, sempre estavam recorrendo para que orientasse e ajudasse com algumas questões em relação à prática da pesquisa na sala de aula.

- d) Professora P4 – trabalha com o componente curricular língua portuguesa há 8 anos na escola. Não conseguiu desenvolver todas as atividades propostas e discutidas no grupo. Na etapa do produto final, sua atuação foi mais significativa.
- e) Professora P5 – leciona sociologia e história há 16 anos. Sempre quis seguir a carreira de professora motivada pela família. Participou de todas as atividades. Trouxe contribuições para o planejamento do estudo e atividades a serem desenvolvidas com os alunos em sala de aula.
- f) Professora P6 – trabalha com os componentes curriculares sociologia, história e outros do curso técnico da escola. É professora através do regime de direito administrativo, com contrato há três anos. Teve algumas dificuldades na organização das etapas da pesquisa, em relação às atividades para serem orientadas aos alunos, porém conseguiu trabalhar as propostas discutidas no grupo.
- g) Professor P7 – ensina química e outros componentes curriculares do curso técnico em logística. É professor através do regime de direito administrativo, com contrato na escola há dois anos. Conseguiu desenvolver as etapas da pesquisa com seus alunos em sala de aula. Ajudou fazendo contato com algumas instituições, órgãos públicos, Prefeitura de Simões Filho, para a organização das atividades desenvolvidas na escola.
- h) Professora P8 – atua como professora de matemática e física, há mais de 18 anos na escola. Seu encontro com a profissão começou a partir de criança quando brincava de dar aulas. Começou a ensinar desde os 18 anos de idade. Professora atuante no grupo participando das atividades propostas.

4.2.2 Organização dos encontros do grupo de estudo

Os encontros do GE foram iniciados no mês de maio, finalizando em setembro de 2018. O processo de formação envolveu vários profissionais da escola (professores, articuladores, equipe gestora, secretária, apoio, entre outros). Dessa maneira, a formação continuada sobre a pesquisa na prática pedagógica desenvolveu-se e teve como eixo norteador o projeto da escola.

Os encontros aconteceram sempre às quintas-feiras, no horário de Atividade Complementar (AC), de quinze em quinze dias no turno vespertino. Em alguns meses,

aconteceram uma vez por mês devido a feriados ou paralisações. Apesar de os encontros acontecerem no dia da semana correspondente à área do conhecimento de matemática e ciências biológicas, foi formado um grupo bastante diversificado, com docentes de outras áreas do conhecimento.

Antes de iniciar o grupo, discutiu-se a estrutura do estudo com ênfase no projeto. O roteiro de estudo ficou delineado primeiro a partir dos estudos teóricos sobre a pesquisa e a prática pedagógica, discutindo o projeto de pesquisa como um todo, que seria construído em sala de aula. Nessa primeira fase, os professores, juntamente com os alunos, iriam construir título, objetivos e justificativa do projeto, embasados pela leitura de texto do tema, discussões, roda de conversa, palestras, entre outros, iniciando, assim, os passos para a construção da pesquisa, como leitura para desenvolvimento do texto.

Na segunda fase, seriam realizados os estudos teóricos sobre metodologia e orientações para construção da metodologia. Em sala de aula, construiriam o modo de obtenção de dados que sustentariam sua pesquisa, como por exemplo: experimentos, entrevistas, questionários, gravações em vídeos, visitas, entre outros. Nessa fase, em sala, seriam construídos: a metodologia, as fontes para produção do texto, a preparação de bibliografia, as citações e o cronograma. A partir desse momento, seria realizada a estruturação propriamente dita.

Na terceira fase, seriam feitos os estudos teóricos sobre o produto final, orientações e sugestões de acordo com a pesquisa que está sendo desenvolvida durante o processo. Dessa forma, ficou acordado que a construção do produto deveria ser delineada de acordo com a vivência de cada turma com a mediação dos professores, visto que a prioridade no grupo de estudo era trabalhar com um produto que desse retorno para a própria turma e comunidade. Nesse momento já deveriam discutir sobre o produto, organizar e colocá-lo em execução. Assim, as turmas tiveram, como possibilidades de produtos da pesquisa: peça de teatro, *stands* informativos, apresentação de música, visitação a entidades, textos informativos, maquetes, entre outros.

Os encontros foram discutidos e estruturados nos meses de março e abril. Desse modo, segue o planejamento dos encontros do grupo de estudo da seguinte forma:

Quadro 3 – Estrutura dos encontros

ROTEIRO DO ESTUDO		
FASES DO ESTUDO	TEMAS	MESES
I	A PESQUISA	MAIO
II	METODOLOGIA	JULHO/AGOSTO
III	PRODUTO FINAL	SETEMBRO

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

A partir da estruturação do roteiro do estudo, foram discutidas as especificidades das turmas da 1^a, 2^a e 3^a série do ensino médio em relação aos temas que seriam abordados nas pesquisas. Diante disso, cada professor levou para seus alunos as propostas e, novamente no grupo de estudo, fechou-se as temáticas que seriam discutidas em cada série do ensino médio. Seguem abaixo os temas definidos:

Quadro 4 – Temas da pesquisa no ensino médio

TEMAS DO ENSINO MÉDIO	
SÉRIE	TEMÁTICAS
1 ^a	PROTAGONISMO JUVENIL
2 ^a	INCLUSÃO SOCIAL
3 ^a	JUVENTUDE, CIDADANIA E PARTICIPAÇÃO POLÍTICA

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Com as temáticas das pesquisas definidas por série, foi organizado o material de apoio para o grupo, que seria definido de acordo com as fases do roteiro já registrado acima. Desse modo, segue o delineamento das atividades desenvolvidas no grupo de estudo.

4.2.3 Atividades do grupo de estudo

As atividades eram iniciadas sempre com a leitura das propostas do dia por algum integrante do grupo; a articuladora da área de exatas registrava em ata os professores presentes, como também as discussões, posicionamentos e reflexões que ocorriam durante as mesmas. No final de cada momento formativo, era avaliado como foi o dia para cada um, seus anseios, dúvidas e impressões, como também era feito o registro no diário de bordo pela pesquisadora.

Os aportes teóricos utilizados foram: um artigo que tratava da pesquisa como uma prática pedagógica crítica e reflexiva; o livro *Pesquisa na escola: o que é, como faz*, de Marcos Bagno, que serviu de base para o estudo; um vídeo de Pedro Demo sobre educar pela pesquisa. Diante disso, após a organização da estrutura e o material de apoio, foi marcado o início e distribuído o cronograma ao grupo. É importante sinalizar que a direção e vice-direção participaram de algumas negociações. Segue quadro com o cronograma desenvolvido:

Quadro 5 – Cronograma do grupo de estudo

CRONOGRAMA DAS ATIVIDADES				
Nº	Data	Tema	Recurso didático	Atividade
1	10/05	A pesquisa e a prática pedagógica	Texto: FERNANDES, Christiane Caetano Martins. A pesquisa em sala de aula como instrumento pedagógico: considerações para sua inclusão na prática pedagógica. Diálogos Educacionais em Revista , Campo Grande, MS, v. 2, n. 2, p. 74-82, nov. 2011.	Leitura e discussão sobre o texto e narrativas sobre a vivência com a pesquisa na sala de aula. Elaboração e construção do planejamento sobre o trabalho com a pesquisa de acordo com o perfil da turma.
2	24/05	Pesquisa	DEMO, Pedro. Educar pela pesquisa . Vídeo. 40 min. BAGNO, Marcos. Pesquisa na escola: o que é, como se faz . São Paulo: Loyola, 1998. p. 21-29.	Discussão sobre o vídeo. Orientações sobre o projeto da pesquisa que será desenvolvido com os alunos.
3	12/07	Metodologia	BAGNO, Marcos. Pesquisa na escola: o que é, como se faz . São Paulo: Loyola, 1998. p. 29-30.	Metodologia. Entendendo o que é e os tipos de metodologias da pesquisa. Avaliação e orientação do projeto da pesquisa realizado pelos alunos.
4	26/07	Metodologia	BAGNO, Marcos. Pesquisa na escola: o que é, como se faz . São Paulo: Loyola, 1998. p. 29-30.	Oficina: revisão da construção das entrevistas, questionário, palestras, realizadas em sala com os alunos. Apresentação das propostas de metodologia realizadas pelos alunos em conjunto com os professores.
5	23/08	Metodologia	BAGNO, Marcos. Pesquisa na escola: o que é, como se faz . São Paulo: Loyola, 1998. p. 29-30.	Oficina: revisão da construção das entrevistas, questionário, palestras, realizadas em sala com os alunos. Apresentação das propostas de metodologia realizadas pelos alunos em conjunto com os professores.
6	13/09	Produto final	BAGNO, Marcos. Pesquisa na escola: o que é, como se faz . São Paulo: Loyola, 1998. p. 30-40.	O que é um produto final? Orientações e sugestões de produtos finais que serão discutidos com os alunos. Orientações para fonte, bibliografia, citações e cronograma. Planejamento e organização das apresentações dos produtos finais.
7	27/09	Produto final	BAGNO, Marcos. Pesquisa na escola: o que é, como se faz . São Paulo: Loyola, 1998. p. 30-40.	Planejamento e organização dos produtos finais.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

ATIVIDADE 1 (10/05)

Objetivo: Realizar leitura coletiva do texto e discussão; expor as experiências e vivências da pesquisa na prática na sala de aula; discutir e propor temáticas para serem discutidas com os alunos em sala.

ATIVIDADE 2 (24/05)

Objetivo: Assistir e discutir sobre o vídeo *Educar pela pesquisa*; elaborar e construir o planejamento da pesquisa que será desenvolvido na sala de aula; discutir as orientações do projeto de pesquisa que serão desenvolvidos em sala de aula.

ATIVIDADE 3 (12/07)

Objetivo: Entender o que é a metodologia e os tipos de metodologias que podem ser utilizadas na pesquisa; fazer uma avaliação e orientações dos projetos de pesquisa realizados pelos alunos.

ATIVIDADE 4 (26/07)

Objetivo: Avaliar os roteiros das metodologias desenvolvidas pelos alunos e discutir com os professores orientações para os alunos procederem com a utilização dos instrumentos.

ATIVIDADE 5 (23/08)

Objetivo: Avaliar os roteiros das metodologias desenvolvidas pelos alunos e discutir com os professores orientações para os alunos procederem com a utilização dos instrumentos.

ATIVIDADE 6 (13/09)

Objetivo: Conhecer e compreender o que é um produto final; orientar e dar sugestões aos professores sobre produtos finais para serem discutidos, planejados e organizados em sala de aula; planejar e organizar o produto final de acordo com a pesquisa desenvolvida na sala de aula; orientar para fonte, bibliografia, citações e cronograma; listar as entidades que participarão da ação.

ATIVIDADE 7 (27/09)

Objetivo: Planejar e organizar o produto final de acordo com a pesquisa desenvolvida pelos alunos na sala de aula.

As atividades descritas foram organizadas e definidas em discussões com o grupo, visando, desta forma, a atender às necessidades vivenciadas em sala de aula pelos professores e à realidade de seus alunos, a partir de informações de experiências passadas em projetos anteriores da escola, observações e o questionário inicial. Assim, todas as tarefas desenvolvidas no bojo dessa pesquisa de intervenção envolveram a participação e colaboração efetiva dos sujeitos envolvidos na formação docente.

Concordo com Franco (2016, p. 540), quando afirma que “[...] a prática pedagógica docente é uma prática relacional, mediada por múltiplas determinações”, visto que nesse movimento estão presentes as técnicas didáticas, as perspectivas e expectativas profissionais, os processos de formação, os impactos sociais e culturais do espaço ensinante.

É importante salientar que, durante o percurso, mudanças foram realizadas nas etapas do roteiro de atividade até que chegassem nesse ponto. Essas modificações ocorreram devido à necessidade de adaptação às programações externas, paralisações, reuniões com profissionais da SEC, entre outros.

O roteiro por tema era entregue aos participantes com antecedência. Mas os textos somente eram entregues no dia, lidos e discutidos coletivamente. Foi realizado dessa forma por solicitação dos mesmos. Cada tarefa do grupo de estudo iniciava com leitura coletiva e discussões pontuadas, dúvidas e socialização das experiências da sala de aula.

Na atividade realizada com o vídeo, os professores assistiram e anotaram os pontos primordiais da fala do autor para discussões e dúvidas. Depois, discutiram a elaboração e construção de como trabalhar com a pesquisa na sala de aula, as especificidades das turmas, as necessidades e orientações sobre o projeto de pesquisa por sala.

Todas os trabalhos realizados com os alunos na sala de aula eram discutidos e pesquisados nos encontros do grupo. O professor desenvolvia as atividades de acordo com a realidade de seus alunos, a partir da qual eram repensadas, construídas e (re)construídas.

Diante disso, concordo com Nóvoa (1992, p. 14), que o diálogo entre professores é fundamental para consolidar saberes emergentes da prática profissional e “[...] a criação de redes coletivas de trabalho constitui, também, um fator decisivo de socialização profissional e de afirmação de valores próprios da profissão docente”. Assim, compreendo tornar-se preeminente para o surgimento “[...] de uma nova cultura profissional que o professor passe pela produção de saberes e valores para que deem um novo vigor para o exercício autônomo da profissão docente” (NÓVOA, 1992, p. 14).

No final de cada encontro eram analisados o quê e o como poderia ser trabalhado melhor nas turmas, pois cada turma possui contextos e potenciais diferenciados. Discutiam no grupo como a pesquisa estava sendo encaminhada na sala de aula.

Nesta perspectiva, compreendo que o professor, inserido no lócus de sua formação, reelabora os saberes em confronto com sua prática. Deste modo, esses saberes se compõem a partir de uma reflexão na e sobre a prática. Assim, sistematiza suas atividades através de uma base teórica que fundamente sua prática, propiciando a ressignificação de sua ação pedagógica.

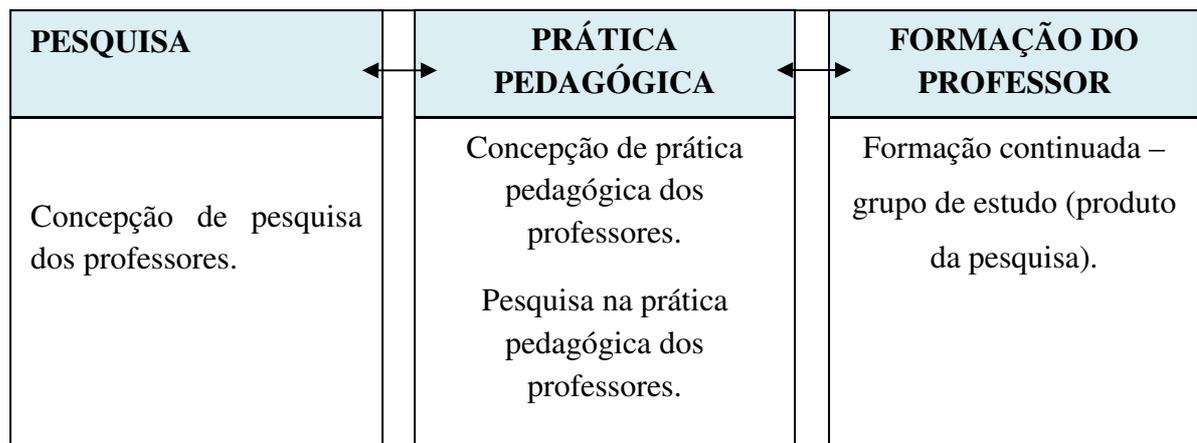
5 A PESQUISA NA PRÁTICA PEDAGÓGICA NO ENSINO MÉDIO E A FORMAÇÃO DO PROFESSOR

O capítulo tem como objetivo apresentar as categorias de análise da investigação a partir da análise dos instrumentos de coleta de dados, como: observações realizadas no contexto escolar, diário de bordo, questionário inicial e final, entrevistas respondidas pelos professores do ensino médio. As categorias foram construídas no intuito de discutir a problemática do estudo.

5.1 CATEGORIAS DE ANÁLISE

Em relação à primeira categoria da investigação – a *pesquisa* –, abordo o conceito de pesquisa, analiso a concepção de pesquisa dos professores. Quanto à segunda categoria – *prática pedagógica* –, trago o conceito de prática pedagógica, a concepção de prática pedagógica dos professores e a pesquisa na prática pedagógica dos professores do ensino médio. No que se refere à terceira categoria – *formação do professor* –, analiso a formação do professor e a formação continuada do professor através do grupo de estudo que será produto da pesquisa.

Figura 4 – Categorias de análise



Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Quadro 6 – Professores participantes do questionário inicial

PROFESSORES DO ENSINO MÉDIO				
Nº	PROFESSORES	SEXO	GRAU DE INSTRUÇÃO	TURNOS
1	Pa	F	GRADUAÇÃO	M/V
2	Pb	F	GRADUAÇÃO	M/V
3	Pc	F	GRADUAÇÃO	M/V
4	Pd	F	ESPECIALIZAÇÃO	M/V
5	Pe	F	ESPECIALIZAÇÃO	V/N
6	Pf	F	ESPECIALIZAÇÃO	M/V
7	Pg	M	ESPECIALIZAÇÃO	M/V
8	Ph	M	GRADUAÇÃO	V/N
9	Pi	F	ESPECIALIZAÇÃO	M/V
10	Pj	F	ESPECIALIZAÇÃO	M/V
11	Pl	M	ESPECIALIZAÇÃO	M/V
12	Pm	M	GRADUAÇÃO	M/V
13	Pn	F	ESPECIALIZAÇÃO	M/V
14	Po	M	ESPECIALIZAÇÃO	V/N
15	Pp	F	MESTRADO	V/N
16	Pq	F	GRADUAÇÃO	M/V
17	Pr	M	MESTRADO	M/N
18	Os	F	ESPECIALIZAÇÃO	M/V
19	Pt	F	MESTRADO	M/V
20	Pu	M	GRADUAÇÃO	M/V

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

5.1.1 Pesquisa

A pesquisa é o primeiro termo que estrutura as categorias de análise da dissertação. Então, torna-se primordial iniciar a escrita com esse conceito, compreendo-a como uma investigação, um estudo cuidadoso e sistemático, minucioso, rigoroso, com intuito de chegar a objetivos e que possibilita o conhecimento dos sujeitos envolvidos.

Visto que o objeto desta dissertação é a pesquisa na prática dos professores do ensino médio, como já foi sinalizado na Introdução, a partir de observações sobre o trabalho da pesquisa na sala de aula e verificar as dificuldades dos professores em desenvolvê-la, realizei um questionário inicial com vinte docentes. Nesse questionário, eles respondem questões que foram primordiais para a construção das categorias que emergem do estudo. Assim, apresento o que eles compreendem como pesquisa.

Concepção de pesquisa dos professores do ensino médio

De acordo com o questionário inicial realizado sobre o que os docentes entendem por pesquisa, pude perceber que a maioria possui uma visão superficial sobre o conceito. Assim, os professores responderam que entendem a pesquisa como:

- a) conjunto de ações que possibilitam enriquecer e desenvolver novos conhecimentos (Pa);
- b) investigar, descobrir algo/analisar (Pb, Pi, Pr);
- c) busca de conhecimento (Pc, Pe, Pf, Pl, Po, Pp);
- d) estudo aprofundado de tema ou objeto de estudo (Pd, Pg, Pm);
- e) aprimoramento, capacitação para desenvolver uma prática contextualizada (Ph);
- f) busca de informações (Pj);
- g) busca sistemática pela aprendizagem (Pp);
- h) coleta de informações que deve ser feita por critérios e envolve fontes confiáveis (Pn);
- i) processo de construção do conhecimento (Pt);
- j) ação planejada que visa à confirmação ou à negação de hipóteses (Pu).

A maioria entende a pesquisa como uma “busca” de alguma informação, sem sua conotação crítica e reflexiva do que está sendo pesquisado. Alguns chegaram a identificar que numa pesquisa deve haver critérios e a utilização de fontes confiáveis. Outro compreende como ações que possibilitam enriquecer e desenvolver novos conhecimentos, porém não explica como se dão essas ações e como se desenvolvem esses novos conhecimentos. É importante salientar que os professores não se sentiram confortáveis em conceituar essa categoria e um deles não conseguiu responder a questão.

5.1.2 Prática pedagógica

É a segunda categoria e primordial para o entendimento da análise desse estudo, visto que a pesquisa se constitui em uma das práticas pedagógicas exercidas pelo professor na sala de aula. Desta forma, corroboro com Abreu (2015, p. 52-53), para quem

[...] a prática pedagógica se constitui por ações, conhecimentos e valores de um processo intencional e sistematizado, com finalidades educativas e formativas, que possibilitam a simultânea singularização, socialização e humanização dos sujeitos, envolvendo o complexo de interações entre indivíduos e contextos.

No processo de ensino e aprendizagem, existem diferentes sujeitos envolvidos e cada um deles carrega em si determinados propósitos, perspectivas, experiências e valores humanos. Compreendo que as escolas têm o papel de uma intervenção educativa mais aberta, dialógica, que propicia o exercício do protagonismo, tanto no ato de aprender como no ato de

ensinar, uma maior abertura do canal de comunicação entre os sujeitos que constroem o conhecimento e refletem sobre o contexto ao seu redor.

Compreendo que nas escolas precisam ocorrer práticas pedagógicas que favorecem aos alunos experiências de aprendizagem que promovam o protagonismo.

Concepção de prática pedagógica dos professores

A partir do questionário inicial, pude perceber que os professores não compreendem o que é prática pedagógica. Fazendo uma análise das respostas, constatei que os docentes possuem uma visão restrita do que seria prática pedagógica, como sendo somente ações práticas que são necessárias para o desenvolvimento da aprendizagem do aluno em sala de aula, como: atividades, metodologia, disciplina em sala.

Segue o que os professores responderam em relação ao conceito de prática pedagógica:

- a) ações práticas (Pa, Pd, Pe, Pi, Pl, Pt);
- b) como aplicar e utilizar métodos (Pb, Pc, Ph, Pm);
- c) é uma metodologia (Pq);
- d) é o ensino-aprendizagem (Pf, Po, Pp, Ps);
- e) são ações contextualizadas (Pg);
- f) são ações que visam modificar um comportamento (Pj);
- g) preparo e condução das aulas (Pr);
- h) ações mediadas com o objetivo de desenvolver e aprimorar habilidades (Pu).

Desta forma, o entendimento dos professores vai de encontro ao que realmente é uma prática pedagógica em seu contexto amplo. É importante sinalizar que apenas um professor (Pn) vê a prática pedagógica como “um momento de aprendizado, troca, mediado pelo professor, buscando desenvolver um senso crítico do indivíduo”. Mesmo esse profissional entende o conceito somente ao ensino e aprendizagem.

A pesquisa na prática dos professores

O professor na escola possui, como prática pedagógica coletiva e colaborativa, um projeto que se desenvolve a partir da pesquisa escolar. Esse projeto é definido anualmente em reunião no início da jornada pedagógica e se constitui em uma das avaliações anuais dos

alunos. Em 2018, foram constatados vários problemas⁹ que vinham ocorrendo na escola e impactavam na interação e relação em sala de aula. Diante desse contexto, os professores compreenderam que era necessário trabalhar no projeto questões que vinham afetando o contexto escolar.

O projeto que vem sendo desenvolvido na escola anualmente possui um planejamento, temáticas, etapas, sugestões de atividades, textos, entre outros. O que se vinha percebendo é que o professor, ao trabalhar na sala de aula com os alunos, não fazia um planejamento das atividades desenvolvidas, um roteiro ou um projeto do que seria realizado. É importante salientar que escolhiam o tema com os alunos, mas no decorrer do processo não havia discussões sobre aquela temática; somente pediam que realizassem a pesquisa. Então, a pesquisa acontecia sem um planejamento, sem critérios definidos e o rigor que deveria ter, mesmo sendo uma pesquisa escolar. Assim, a atividade realizada pelos alunos não passava de um copiar/colar da internet sem reflexões críticas sobre o assunto.

A pesquisa na prática pedagógica torna-se fundamental para a formação profissional e para o desenvolvimento dos alunos da escola pública. De acordo com Demo (2004, p.78), o aluno precisa “desconstruir o conhecimento” e “reconstruir com a mão própria”, construindo sua própria história. E ainda afirma que será necessário que o professor saiba também pesquisar, ou seja, construir e desconstruir o conhecimento, e que alunos e professores façam leituras sistemáticas, condição necessária para a aprendizagem.

Entendo que isso acontece quando os professores avaliam suas práticas, interagem com seus pares, aprimorando-se e fundamentando-se. A sala de aula é um *lócus* de pesquisa repleto de interações entre alunos e seus pares, entre alunos e professores. Com a pesquisa aliada à prática pedagógica, pode-se construir uma nova cultura escolar.

A prática pedagógica docente é de suma importância, pois contribui para a formação de um professor comprometido com o seu fazer. E é dessa forma que ela ganha bastante relevância, pois permite que os docentes tenham autonomia em sala de aula, em sua matéria e também como formador. A sala de aula é um ambiente de constante construção e produção.

5.1.3 Formação de professores do ensino médio

A terceira categoria de análise do estudo é a formação de professores do ensino médio. Essa categoria surgiu a partir do questionário inicial realizado com esses docentes, onde

⁹ Essa situação vem sendo registrada e acompanhada pela gestão escolar com acompanhamento do Conselho Tutelar, Centro de Referência e Assistência Social e Ministério Público.

sinalizam a importância e a necessidade de participar de um grupo de estudo sobre pesquisa. Destarte, torna-se necessário discutir sobre a formação de professores e a formação continuada através do grupo de estudo.

No Brasil, o movimento que valoriza a pesquisa na formação de professores ganha força entre o final da década de 1980 e cresce na década de 1990. De acordo com André (2012, p. 56),

[...] esse movimento caminhou em múltiplas direções: Demo (1994) defende a pesquisa como princípio científico e educativo; Lüdke (1993) argumenta [...] a combinação de pesquisa e prática no trabalho e na formação de professores; André (1994), discute o papel didático que pode ter a pesquisa na articulação entre saber e prática docente; Geraldi, Fiorentini e Pereira (1998) enfatizam [...] a pesquisa como instrumento de reflexão coletiva sobre a prática; Passos (1997) e Garrido (2000) [...] articulam as possibilidades de trabalho conjunto da universidade com as escolas públicas, por meio da pesquisa colaborativa.

Internacionalmente, a formação do professor brasileiro e a pesquisa sofreram influências, segundo André (2012, p. 56), de

Zeichner (1993), que valoriza a colaboração da universidade com os profissionais da escola para desenvolver uma investigação sobre a prática, [...] de Stenhouse (1984) que, no contexto das reformas curriculares, concebem o professor como investigador de sua prática; [...] de Elliott (1996), que sugere a investigação-ação como espiral de reflexão para melhorar a prática; [...] de Carr e Kemmis (1988), [...] que [...] defendem a autorreflexão coletiva e a investigação-ação no sentido emancipatório.

Estudos como de Nóvoa (1992), sobre o papel do professor e os desafios para a formação desse profissional, tendo como referência o saber docente e de Schön (2000), sobre o professor reflexivo, também são referências importantes.

De acordo com André (2012), as análises desses autores apontam direções diferentes, porém todas valorizam a articulação entre teoria e prática na formação docente; os saberes da experiência e da reflexão crítica na melhoria da prática; o professor com o papel ativo no próprio processo de desenvolvimento profissional e a criação de espaços coletivos na escola para propiciar comunidades reflexivas.

Essas concepções são amplamente divulgadas no Brasil e fazem parte de cursos de formação inicial e continuada ao integrarem as Diretrizes Curriculares para Formação de Professores, elaboradas pelo Conselho Nacional de Educação.

No atual cenário da educação, torna-se necessário compreender a formação do professor pesquisador, um professor reflexivo, voltado para a ação e para a prática. Primeiramente, acredito que o docente deva aprender a pesquisar, porque pesquisar não é apenas reproduzir e, muitas vezes, reproduzir de forma descontextualizada. O trabalho de pesquisar é um processo de contextualização e reflexão constante de uma dada realidade. É

um diálogo crítico com a realidade cotidiana e que se constitui, paulatinamente, como uma política do próprio projeto de vida. Assim, a pesquisa vai além dos livros e da reprodução, uma vez que é um ato de reflexão, ligado ao contexto social e político.

Para tal, precisa-se de docentes que reflitam, criticamente, sobre sua prática pedagógica, que tenham autonomia, autoavaliem-se, constantemente, no seu processo de formação e apropriem-se dos saberes que lhes são constituídos. Como argumenta Cury (1982, p.59¹⁰ *apud* ABREU, 2015, p. 57), a formação do professor e, conseqüentemente, o professor e sua prática, foram sendo esvaziados dos seus instrumentos de trabalho, “[...] do conteúdo (saber), do método (saber fazer), restando-lhe, quando muito, uma técnica sem competência”.

O professor não pode tornar-se professor pesquisador sem entender a dimensão do processo formativo. Compreendo que a pesquisa na prática possui uma fundamentação e um significado histórico, social, político e filosófico, existindo a necessidade de conhecer, aprender, avaliar e decidir como se posicionar em relação a cada um. Para isso, torna-se primordial saber que concepções de ensino, de planejamento, de metodologia e de abordagem teórica irão fundamentar sua prática enquanto profissional, melhorando suas questões de investigação e conduzindo criticamente seus projetos de intervenção na escola.

A formação continuada

Para que aconteça o processo de pesquisa, o professor da educação básica deve estar continuamente em formação e se faz preeminente, mediante o saber e o fazer que se transformam através das práticas, constantemente. A partir daí, surge a necessidade do docente possuir uma postura interrogativa e investigativa da sua prática pedagógica. Diante disso, torna-se primordial pensar em uma formação que contemple o saber científico, o saber pedagógico e o saber político-social, como partes inseparáveis da formação dos professores.

De acordo com Nóvoa (1992), a formação deve estimular uma postura crítico-reflexiva, fornecendo aos professores um pensamento autônomo que visa facilitar as dinâmicas de (auto)formação participativa. E deve desenvolver-se através do trabalho de reflexão crítica sobre as práticas, onde se dá um processo de (re)construção permanente com investimento na identidade pessoal e nos saberes da experiência. Assim, deve-se mobilizar a experiência através da dimensão pedagógica e produção de saberes. Por isso a importância da criação de redes de (auto)formação participada, interativa e dinâmica.

¹⁰ CURY, C. R. J. Notas acerca do saber e do saber fazer da escola. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 40, p. 58-60, 1982.

Segundo Nóvoa (1992, p. 15), “[...] práticas de formação que tomem como referência as dimensões coletivas contribuem para a emancipação profissional e para a consolidação de uma profissão [...] autônoma na produção dos seus saberes e dos seus valores”. Então, a formação continuada na escola constitui um espaço de troca de experiências e saberes que se alicerçam como uma formação mútua, nos quais cada professor desempenha o papel de formador e de formado.

De acordo com Pimenta (2002), a formação continuada nas escolas vem ganhando força, pois estão colocadas as demandas da prática, as necessidades dos professores frente aos conflitos e dilemas na atividade de ensinar. A autora ainda ressalta que, a partir da valorização da pesquisa e da prática, propõe-se que se configure como projeto de formação inicial e contínua, articulando as instâncias formadoras (universidades e escolas) (PIMENTA, 2002, p. 26).

A formação continuada neste trabalho desenvolveu-se através do grupo de estudo, protagonizado pelos professores da escola lócus desta investigação, onde se discutiu a pesquisa como uma prática pedagógica sendo alicerçada pelo projeto da escola.

5.2 RESULTADOS E DISCUSSÕES: ENTRAVES E CONTRIBUIÇÕES DA PESQUISA NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES

Apresento aqui os resultados que se constituem a partir das categorias de análise: pesquisa, prática pedagógica e formação do professor, os entraves e contribuições da pesquisa para a prática pedagógica dos professores. Esses dados foram coletados no final de cada atividade no grupo de estudo através do diário de bordo, da entrevista realizada com quatro participantes no final da segunda etapa do processo formativo e, por fim, do questionário final com intuito de avaliarmos a pesquisa na prática do professor e o grupo de estudo.

5.2.1 Resultados e discussões por categorias de análise

Na primeira categoria de análise dos resultados e discussões (a *pesquisa*), verifico o papel da pesquisa na prática do professor, orientações e critérios importantes. Na segunda categoria (*prática pedagógica*), analiso a concepção de prática pedagógica dos professores e se a pesquisa na prática pedagógica foi importante para seus alunos do ensino médio. Na terceira categoria (*formação do professor*), analiso as mudanças decorrentes da formação do

grupo de estudo, se a participação no grupo ajudou no processo e quais as sugestões para que o grupo se efetive na escola.

Figura 5 – Resultados e discussões por categorias de análise

PESQUISA	PRÁTICA PEDAGÓGICA	FORMAÇÃO DO PROFESSOR
<p>Papel da pesquisa na sua prática.</p> <p>Orientação da pesquisa e critérios importantes.</p> <p>O ensino da pesquisa na sua prática pedagógica.</p>	<p>Concepção de prática pedagógica.</p> <p>A pesquisa na prática pedagógica foi importante para os alunos.</p>	<p>Mudanças na sua prática e mudanças nos alunos.</p> <p>Participar do grupo de estudo ajudou no processo dentro e fora da sala de aula.</p> <p>Sugestões para que o grupo de estudo se efetivasse na escola. Um grupo de estudos ou de pesquisa.</p>

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

5.2.1.1 Pesquisa

Percebo que os professores mais participativos no grupo de estudo – que faziam questionamentos, discutiam em relação aos textos, tiravam dúvidas em relação às atividades em sala de aula – conseguiram desenvolver um bom trabalho com seus alunos. Para esses, a pesquisa na sala de aula aconteceu de forma satisfatória, houve mudanças no entendimento da pesquisa como prática pedagógica e sua importância no processo de ensino-aprendizagem. Enquanto os que foram menos atuantes tiveram dificuldades em expor sobre as questões. Vejamos o posicionamento dos professores sobre cada uma das questões.

Papel da pesquisa na sua prática pedagógica

A pesquisa serve de complemento para o trabalho que eu realizo na sala de aula. Até para aprofundar, se eu estou trabalhando determinado tema quando passo uma pesquisa. Tem um papel importante, pois serve de reflexão, contextualização sobre o tema apresentado em sala. O aluno tem a oportunidade de refletir sobre questões atuais, colocar suas ideias em relação a determinado assunto. (P1)

A pesquisa ajuda na construção do conhecimento, desde quando bem elaborada e bem feita. Porque o aluno tem oportunidade de buscar fontes, conhecer, refletir. Ele está frente ao conhecimento, a partir do momento que ele está pesquisando. Por isso é importante o professor estar direcionando o processo da pesquisa para que o aluno não fique solto. A pesquisa precisa ter um objetivo, uma finalidade. (P2)

Tem um papel muito importante na minha prática. Pois, faz com que os alunos reflitam sobre a questão proposta em sala contextualizando a partir da base teórica. E a partir daí faça uma reconstrução do que foi aprendido em sala de aula. Entendo que a pesquisa só venha a contribuir para o processo de ensino e aprendizagem. (P3)

Importante, pois se tem um aprofundamento, novas descobertas do tema trabalhado em sala de aula. E isso é importante para a interação na sala de aula. (P4)

Todos os professores, em suas falas, consideram que a pesquisa possui um papel importante na sua prática pedagógica. Em observações ocorridas durante as atividades do grupo de estudo, alguns tiveram dificuldades em realizar atividades com os alunos na sala de aula. Porém, a maioria conseguiu acompanhar as etapas acordadas para o desenvolvimento da pesquisa, como: projeto mediado em sala, discussão com os alunos sobre o tema e delimitação da temática da pesquisa, discussão de um texto e/ou palestra, entre outros. Houve dificuldades, mas foram sanadas a partir do trabalho coletivo e colaborativo entre os colegas no grupo.

É importante sinalizar que existe uma preocupação em conciliar as atividades com o conteúdo da disciplina a ser dado. Há uma espécie de angústia por parte de alguns professores em não conseguir dar conta de todo o conteúdo da unidade. Isso ocorre principalmente com os que trabalham com regime de direito administrativo.

Para Santos (2012, p. 16),

[...] reforçado pelos trabalhos de Donald Schön (1983, 1987), [...] o trabalho de um profissional reflexivo elimina a distância entre a pesquisa e a atividade profissional. De acordo com Schön, o profissional reflexivo trabalha de forma tão rigorosa quanto o pesquisador, uma vez que procura [...].

Assim, é possível identificar problemas de ensino, construindo propostas de solução com base na literatura e em sua experiência, colocando em ação alternativas planejadas, observando e analisando resultados obtidos, corrigindo percursos que se mostram pouco satisfatórios.

Como orienta a pesquisa na sala de aula e quais os critérios importantes?

A primeira coisa que eu digo a eles: a fonte deve ser segura. Pesquisa não é só internet. Tem livros, jornais e revistas. Como tem o acesso na internet eles procuram o que é mais fácil. Eu recomendo alguns sites e acesso site para ver se eles usaram realmente no texto. Já os critérios que eu acho importante: Digo não façam cópia do texto, tentem refletir sobre o que vocês leram; contextualize, coloque exemplos. Outro critério é a questão da referência utilizada. Se está colocada no texto ou colocaram somente de enfeite. (P1)

Primeiro tenho uma conversa do que seja uma pesquisa; falo da necessidade deles abrangerem várias fontes para que eles possam ler e ter um respaldo do conhecimento de uma forma ampliada; depois estarem extraindo do tema aquilo que

entenderam, há necessidade de refletir sobre o assunto, escrever sem fazer cópia. Porque alguns pesquisam um trabalho sobre um determinado tema na internet, imprime e entrega ao professor. Oriento também em relação aos sites que existem alguns endereços que são mais seguros e evitar certos sites de pesquisa. A seleção de sites que vai pesquisar, os livros, as fontes de pesquisa. Saber resumir, refletir sobre o assunto, fazer uma releitura com as próprias palavras sobre o que entendeu. E puder falar sobre aquilo evitando a cópia. Esses são os critérios que acho importante. (P2)

Indico o tema; os sites confiáveis para que o aluno busque as informações. Os critérios que acho importante são: delimitar a temática; buscar fontes e informações em sites confiáveis. (P3)

Através do acesso a internet a partir de fontes confiáveis, ou a indicação de livros na biblioteca. Os critérios que eu acho importantes para realizar uma boa pesquisa são: delimitar o tema; objetivos claros, uma metodologia adequada. (P4)

A partir desses relatos, pude perceber que houve uma mudança de comportamento na prática da pesquisa em relação ao que foi evidenciado no questionário inicial, visto que nele a maioria possuía uma visão superficial em relação à pesquisa – “busca de informações, busca de fontes”. Em nenhum momento evidenciaram a prática relacionada a uma construção do conhecimento do sujeito a partir da reflexão.

Nessas falas, percebo um avanço para uma orientação voltada a critérios, como: delimitação de tema, objetivos, metodologia (questionário, entrevista, visitas, entre outros), reflexão, contextualização e resumo. É importante esclarecer que foi a primeira vez que os professores trabalharam com o projeto de pesquisa por série/sala. O projeto por sala possibilitou um estudo mais sistemático e com um rigor diferente da pesquisa acadêmica.

É relevante evidenciar que a sala de aula, dessa forma, passou a ser lugar de experiências, vivências e interações entre alunos e entre professores e alunos. De acordo com Abreu (2015, p. 55), “[...] não basta a existência possível da sala de aula para que esta se torne sala. [...]. Essa afirmação significa que [...] a sala de aula pode ser deslocada para lugares os mais diversos possíveis, pois sua atividade essencial extrapola limites físicos”.

O ensino da pesquisa na sua prática pedagógica é importante?

Para mim é muito importante. Eu digo a eles aqui é uma escada para os que querem fazer o ensino superior. Enquanto eles estiverem aqui na escola nós estamos preparando eles para fazer uma pesquisa, a apresentar um seminário, a ter uma postura na apresentação. Para mim é importante dar orientações para que os alunos aprendam a pesquisar. (P1)

É importante porque ajuda a ampliar o conhecimento, na minha prática gosto muito quando estou dando o conteúdo sempre fazer com que o aluno contextualize. Peço para eles estejam sempre pesquisando sobre aquele assunto que é desencadeado a partir daquela temática que eu estou falando, percebo que isso enriquece na construção do conhecimento. Eu percebo que o ensino da pesquisa melhora a participação e o nível de discussão dos alunos em sala. (P2)

É importante, com certeza. (P3)

Sim, é importante. Para que os alunos não se atenham ao conteúdo somente da aula, expandindo o conhecimento sobre determinado assunto.(P4)

Durante as entrevistas, os professores sinalizaram que o ensino da pesquisa é importante, pois amplia o conhecimento, faz com que o aluno contextualize e prepara para uma possível vida acadêmica. Percebo que, além desses pontos citados, faz com que o professor questione sobre os problemas educacionais, sociais, políticos e econômicos que envolvem a prática no contexto escolar.

Concordo com Gatti (2010, p. 12), quando assevera que, em educação, pesquisar é trabalhar com algo relacionado aos seres humanos ou com eles em seu processo de vida. É muito relevante a pesquisa na prática pedagógica, pois a sala de aula e os alunos se constituem em sujeitos da prática e da pesquisa da prática. Todo professor tem de ser pesquisador, visto que é difícil existir um que não se questione sobre as decisões educativas na sua escola, o insucesso de seus alunos e que não possua uma visão crítica dos manuais e propostas didáticas que lhe são feitas e quando e como serão realizadas.

5.2.1.2 Prática pedagógica

Em relação à prática pedagógica, os professores responderam sobre:

Concepção de prática pedagógica

As práticas que eu desenvolvo na sala de aula para dinamizar minhas aulas, como: trabalhar o conteúdo e diversificar, fazer uma abordagem diferenciada, em relação ao uso do quadro e a cópia, o aluno já está saturado do professor que só copia, copia; E sim fazer um debate, dinâmica é mais atrativa empolgante para conseguir prender esses alunos em sala de aula. (P1)

Para mim é justamente tudo aquilo que acontece na sala de aula. A minha concepção é que prática pedagógica ela deve ser sempre repensada a cada dia. Pois a minha prática que comecei a vinte e oito anos atrás jamais vai ser igual como os dias atuais. Mesmo eu venho de uma época que o ensino era tradicional dentro desse período todo pude ver a transição. Mas ainda guardo na minha prática algumas experiências do meu estágio, pois tive uma professora muito boa de magistério que ela tinha uma forma na sua prática pedagógica de trabalhar sempre induzir o aluno, questionando. Ela não valorizava a questão do tradicionalismo. Mas quando eu comecei a ensinar eu passei por todas essas fases e, diante dessa fase, a gente pode perceber as mudanças e que a prática pedagógica possui a necessidade de ser sempre repensada, ela não pode ser engessada. Ela deve estar aberta sempre a mudanças. (P2)

Espaço de troca de experiências e convivência com diferentes saberes.(P3)

É o meu fazer diário na sala de aula, desde a interação com os alunos até a construção de conhecimento. (P4)

Percebe-se, a partir das falas dos professores, que houve mudanças da concepção de prática pedagógica em relação ao questionário inicial. Porém, ainda existem aqueles que consideram a concepção somente como o pedagógico. Ou seja, apenas o itinerário didático da apresentação de uma aula.

Assim, respaldo com Franco (2016, p. 537-538), segundo o qual

[...] as práticas pedagógicas são práticas que se realizam para organizar/potencializar/interpretar as intencionalidades de um projeto educativo, argumenta-se a favor de outra epistemologia da Pedagogia: uma epistemologia crítico-emancipatória, que considera ser a Pedagogia uma prática social conduzida por um pensamento reflexivo sobre o que ocorre nas práticas educativas, bem como por um pensamento crítico do que pode ser a prática educativa.

Para Franco (2016, p. 538),

A grande diferença é a perspectiva de ser crítica e não normativa; de ser práxis e não treinamento; de ser dialética e não linear. [...] as práticas pedagógicas realizam-se como sustentáculos à prática docente, num diálogo contínuo entre os sujeitos e suas circunstâncias, e não como armaduras à prática, que fariam com que esta perdesse sua capacidade de construção de sujeitos.

Evidencia-se que essa epistemologia crítica da pedagogia se torna cada vez mais distante das práticas educativas contemporâneas, visto que o diálogo e a reflexão estão cada vez mais substituídos por pacotes prontos, cujo objetivo é preparar os jovens para avaliações externas.

A pesquisa na prática pedagógica foi importante para seus alunos no ensino médio?

Sim, bastante importante, pois conseguiram discutir o tema através de textos lidos em sala, trabalharam com o questionário como metodologia, desenvolveram um trabalho sistemático, planejado, organizado e trazer um produto no final. (P5)

Foi bastante importante, os alunos se envolveram nos assuntos e os resultados, as discussões em sala foram bem melhores. (P7)

Sim, bastante importante. Pois desenvolveu a reflexão crítica a partir de leitura de textos em sala, rodas de conversa, entrevistas. Foi muito gratificante para os alunos. (P8)

5.2.1.3 Formação de professores do ensino médio

Com a formação continuada, pelas falas dos professores e observações no diário de bordo, foi possível perceber algumas mudanças significativas.

Mudanças na prática com a inserção da pesquisa e mudanças nos alunos

Na minha prática esse ano mudou, pois houve um planejamento de como a pesquisa iria se desenvolver. Pois, antes seguíamos somente o projeto. Foi melhor para o trabalho na sala de aula com os alunos, entenderam que o tipo de pesquisa que faziam anteriormente não era pesquisa e sim meramente uma cópia. Agora, trabalhamos com a leitura de um texto em sala e fizemos discussões do texto bastante produtiva, em outro momento os alunos produziram um texto a partir dessas reflexões e leituras; trabalhamos com entrevistas com a comunidade escolar para chegar ao produto final. (P5)

A turma desenvolveu um projeto, delimitamos o tema. O trabalho foi mais sistemático porque teve um planejamento. Houve uma ampliação do conhecimento. A pesquisa melhorou bastante os debates em sala, pois os temas foram mais aprofundados. (P6)

Sim, a pesquisa mais elaborada e estruturada nos traz segurança na transmissão, discussão dos assuntos. A interação professor e aluno na sala de aula mudou significativamente. (P7)

Uma reflexão maior sobre os assuntos trabalhados tanto com o projeto em sala de aula como nos assuntos do dia a dia, como planejar, como organizar, trabalhar. Os alunos melhoraram a autonomia nas atividades na sala de aula. As discussões e debates em sala melhoraram consideravelmente. (P8)

A formação continuada por meio do grupo de estudo no lócus da escola trouxe mudanças significativas nas práticas dos professores com a inserção da pesquisa, visto que anteriormente, na escola, não desenvolviam um projeto de pesquisa com os alunos na sala, pois seguiam as bases de um planejamento maior. Desse modo, ficou alinhado trabalhar com um projeto mais simples, que seria definido a partir de um subtema com a delimitação da temática, objetivos, justificativa, metodologia, produto final e cronograma.

Em suas falas, os professores sinalizam mudanças em suas práticas, como:

- a) desenvolvimento de planejamento;
- b) leitura, discussão e produção de texto em sala pelos alunos mediadas pelo professor;
- c) reflexão maior em torno do que estava sendo construído e produzido;
- d) participação e envolvimento maior dos alunos, melhorando a autonomia.

Percebi que houve um trabalho mais sistemático, organizado, o que melhorou bastante a interação e comunicação entre os professores e os alunos e professores e seus pares. É

importante salientar que o desenvolvimento do projeto por sala deu um norte melhor para os alunos que anteriormente ficavam perdidos nas atividades, pois não possuíam uma orientação devida.

Participar do grupo de estudo sobre pesquisa e práticas pedagógicas ajudou no processo dentro e fora da sala de aula?

Participar de um grupo de estudo ajudou a refletir as questões e problemas no contexto da escola, discutir as dificuldades que enfrentamos na sala de aula, planejar a pesquisa e as práticas pedagógicas de acordo com a realidade da sala. (P5)

Sim, ajudou bastante. Os alunos foram mais participativos e desenvolveram um trabalho com um objetivo mais claro. (P6)

Ajudou bastante, as atividades foram mais planejadas, os resultados foram melhores, houve mais participação e envolvimento nas discussões na sala. Na minha sala os alunos desenvolveram atividades de campo realizadas, registros, entre outros. (P7)

Sim, ajudou no processo de construção do conhecimento tanto na sala de aula através das leituras como também fora de sala de aula. (P8)

Sugestões para que o grupo de estudo se efetivasse na escola. O que seria melhor: um grupo de estudos ou de pesquisa?

Como sugestão, um acompanhamento dos vice-diretores juntamente com os articuladores de área, já que não possuímos uma coordenação pedagógica. É primordial a escola ter um planejamento. Muitas vezes ocorria que planejávamos uma atividade e não acontecia, pois tinha atividades que aconteciam de última hora cancelando a que já estava combinado de ser feito no grupo. Esses acontecimentos são frequentes e desmotiva o professor, atrasa quem precisaria dessa discussão para o professor trabalhar em sala de aula. Ou marcar alguma saída a campo. Isso sempre acontece com frequência na escola. (P5)

Seria muito bom que o grupo se efetivasse, pois através do grupo a comunicação, a interação e entrosamento entre professores melhorou bastante. (P6)

Que o grupo de estudo se efetivasse na escola e as três áreas do conhecimento trabalhassem nos ACs de forma planejada, alinhando as atividades, pois assim poderemos ter um melhor resultado na sala de aula. (P7)

O grupo de estudo rendeu um trabalho mais planejado, com mais comunicação do que os anteriores. Precisamos fortalecer a ideia de grupo de estudo e tentarmos cultivar essa proposta com todos na escola através dos ACs. (P8)

5.2.2 Entraves e contribuições da pesquisa na prática pedagógica do professor

Entraves da pesquisa na prática pedagógica, segundo os professores

Falta de condições das salas, comunicação e organização das atividades que envolvem a escola como um todo. (P5)

O tempo que temos e falta de infraestrutura para trabalhar em sala de aula. (P6)

Os maiores entraves da pesquisa em sala de aula são a falta de material e equipamentos necessários para a prática dessa atividade em sala. (P7)

O tempo, as condições das salas não ajudam no processo de ensino e aprendizagem. (P8)

As declarações apontam para a questão do tempo das aulas para pesquisa como entrave, sinalizam que o ideal para trabalharem com a pesquisa seria uma jornada de trabalho menor e os alunos precisam de tempo para discutir e refletir sobre o contexto estudado. Outro ponto foi a falta de estrutura das salas: faltam mesas e cadeiras; salas quentes, sem refrigeração, entre outros. A falta de equipamentos, como *data show*, quadro adequado, *internet* aberta, dificulta bastante no processo de ensino e aprendizagem.

Contribuições da pesquisa na prática pedagógica dos professores

Para leitura, reflexão crítica e melhora a prática do professor, pois as aulas se tornam mais dinâmicas e participativas. (P1)

A (re)leitura que o aluno faz, a oportunidade de estarem construindo esse conhecimento de uma forma lúdica, uma forma natural de expressão que se diferencia muito da pesquisa do ensino tradicional que era somente copiar. O aluno tem oportunidade de fazer leituras, pesquisar fontes diversas, refletir sobre aquilo e a partir daí ele construir o conhecimento dele e enriquecendo também o contexto ao qual a gente está retratando na sala de aula, fazendo releituras. (P2)

As contribuições... o aluno consegue conhecer além do que é visto em sala, refletir e abrir um espaço de discussão com seus colegas em sala. (P3)

Ajuda na interação, reflexão e comunicação entre os alunos e professores e alunos em sala de aula. Os alunos possuem um papel mais ativo e participativo. Melhora o processo de ensino e aprendizagem. (P4)

Os pronunciamentos evidenciaram, como contribuições da pesquisa na prática pedagógica, a leitura e a (re)leitura, a reflexão crítica sobre os textos, possibilitando a construção do conhecimento tornando as aulas mais dinâmicas e participativas, existindo uma interação e comunicação maior entre os alunos e o professor. Compreendo, também, que existe um processo de autonomia do aluno no ato de aprender, construir conhecimento, de elaboração e sistematização das ideias.

Acredito que um dos pontos positivos e imprescindíveis para o desenvolvimento do trabalho foi a mediação do professor na sala de aula. Alguns deles apontaram para a necessidade de reformulação do projeto político-pedagógico da escola e a inserção da pesquisa como um foco mais contundente, com projetos, planejamento, para que o exercício dessa prática se efetive na escola.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo sobre a pesquisa na prática pedagógica dos professores do ensino médio teve como principal objetivo a contribuição da pesquisa na prática pedagógica dos docentes a partir da formação continuada no espaço escolar, visto que a formação proporcionou aos professores ressignificar suas práticas a partir da pesquisa, diante do contexto de incertezas em relação à educação e do contexto político e socioeconômico presentes atualmente no país.

Nesse sentido, foi primordial traçar os seguintes objetivos específicos: identificar as concepções que os professores possuem sobre pesquisa, prática pedagógica e pesquisa na prática; conhecer como os mesmos praticam o ensino da pesquisa na sala de aula; e, por fim, intervir com a formação continuada no contexto da escola.

A investigação de abordagem qualitativa a partir de seus encaminhamentos suscitou a necessidade de uma pesquisa do tipo estudo de caso participante e a utilização de instrumentos que foram primordiais para essa empreitada, como análise documental, observações, questionários e entrevistas.

Para o delineamento teórico sobre a temática foi salutar discutir a pesquisa em educação a partir das bases da pedagogia histórico-crítica, a concepção de educação, o contexto da pesquisa em educação no Brasil, seus caminhos e implicações, o conceito de pesquisa e prática pedagógica primordiais para o estudo e o trabalho docente, o professor como sujeito da reflexão e ação.

Na abordagem das categorias emergentes dessa temática, analiso a pesquisa, a prática pedagógica e a formação dos professores do ensino médio. Nesse sentido, pude perceber – pelas observações e falas dos docentes, diário de bordo, questionário inicial e final, entrevista – que os mesmos possuíam uma compreensão superficial em relação à concepção de pesquisa e de prática pedagógica, apesar de entenderem que a primeira é de fundamental importância para a segunda; questões acerca do grupo de estudo e entraves e contribuições da pesquisa na prática do professor

Outro ponto evidenciado é que a pesquisa na prática dos professores não era conduzida e ensinada para os alunos de forma sistemática, minuciosa, planejada, com um rigor. Entretanto, a rigidez não precisa ser científica, mas em relação ao fazer pedagógico, planejado e com construção e (re)construção de conhecimentos, dotado de uma base reflexiva.

Nesse processo de análise inicial, constatou-se o desejo e a necessidade dos sujeitos em participar de um grupo de estudo para discutir os problemas em relação ao ensino e aprendizagem quanto à pesquisa e à prática. Em suma, os professores decidiram abordar esses conceitos a partir do projeto da escola *Identidade, diversidade e cidadania: a família, a escola e a comunidade*. A formação continuada constituiu produto da pesquisa em que participaram oito professores no lócus de estudo.

Diante disso, pude perceber que o fato de tocar com a realidade e vivência dos professores, através do projeto, contribuiu para o fortalecimento no contexto escolar. É importante salientar que as mudanças positivas não partiram somente do grupo de estudo, mas abrangeu outros docentes que me procuravam e pediam ajuda para desenvolver a atividade.

Assim, compreendo a importância da formação continuada no espaço escolar por considerar um contexto de experiências dos professores, que está em constante aprendizado. A formação permitiu que os professores trocassem experiências, compartilhando suas angústias e problemas, partilhassem saberes e ressignificassem suas práticas pedagógicas. Desse modo, a interação, a comunicação e a articulação dos participantes contribuíram para o desenvolvimento de um trabalho de forma coletiva, o que foi imprescindível, visto que esse trabalho, de forma colaborativa, não acontece na escola. Além disso, percebo a escola com um grande potencial de aprendizagem para alunos e professores, como também espaço de produção de conhecimento.

Desta forma, revalido com Nóvoa (1992, p.17) quando assevera que “[...] a formação de professores deve ser concebida como uma das componentes da mudança [...] e não como uma espécie de condição prévia da mudança”. Segundo ele, a formação faz-se durante a mudança, produzindo esforço de inovação e de procura de melhores caminhos para a transformação da escola.

Nesse sentido, a formação evidenciou mudanças na prática da pesquisa dos professores, um olhar mais reflexivo e crítico em relação à pesquisa na prática pedagógica, desenvolvendo assim um trabalho mais sistematizado com o projeto com os alunos, havendo orientações na prática do ensino da pesquisa de forma mais criteriosa, minuciosa e sistemática. Diante disso, a concepção superficial que possuíam em relação à pesquisa, anteriormente, foi mudando ao passo que vinham refletindo sobre as bases teóricas, vivenciando a prática da pesquisa na sala de aula e discutindo com seus pares.

Outro ponto positivo para efetivação do grupo de estudo é o fato de acontecer nos momentos de ACs. Isto posto, não posso deixar de reconhecer que as atividades complementares se constituem em trabalho pedagógico destinado ao planejamento e

organização de atividades. Desta maneira, compreendo que o professor deva garantir seus direitos de uma carga horária maior para as atividades complementares como também um espaço efetivo para as mesmas, visto que são momentos de formação que precisam de espaços com infraestrutura adequada. É importante sinalizar que, no processo de elaboração, mudamos várias vezes de espaço.

Os entraves apontados pelos professores, como falta de infraestrutura e material, são o reflexo de uma gestão que durou mais de dez anos, transição de gestão que fez com que os recursos ficassem presos e o descaso do governo do Estado com as escolas públicas. Diante dos entraves apontados e entendendo que a tarefa da sala de aula é extremamente complexa e cheia de desafios, percebo que os professores conseguiram refletir e construir com seus alunos práticas importantes e necessárias e que possam melhorar a cada dia o ensino da pesquisa na sala de aula, como se pode constatar nos trabalhos desenvolvidos pelos alunos e os produtos construídos.

Com base nas reflexões desse estudo, percebo que as contribuições que a pesquisa pode oferecer para a prática pedagógica, a partir da formação do grupo de estudo, foram fundamentais, como: os professores tiveram oportunidade de ressignificar sua prática na sala de aula, tendo um olhar mais reflexivo e crítico; puderam discutir os problemas que emergem do contexto escolar com seus pares e alunos; a formação coletiva e colaborativa trouxe maior integração e comunicação entre professores e alunos, abrindo espaço para o diálogo; maior participação e integração do discente na sala de aula e evidenciou que toda prática necessita de um planejamento cuidadoso e sistemático para um bom andamento.

É preciso compreender que em todo trabalho existem desafios e que no contexto escolar existem diferentes sujeitos e que cada um deles é reflexo de determinados propósitos, perspectivas, experiências e valores humanos. Assim, constata-se a necessidade de construção de uma base reflexiva em relação às práticas que envolvem o espaço escolar e um olhar mais cuidadoso para os sujeitos envolvidos.

Deste modo, ratifico com Franco (2016, p. 547), segundo o qual “[...] as práticas pedagógicas [...] estruturam-se em relações dialéticas pautadas em mediações entre totalidade e particularidade”. A autora afirma que, quando a categoria totalidade é ressaltada, lida-se com um espaço histórico, permeado por relações de produção, culturais, sociais e ideológicas. Compreendo que a prática pedagógica produz uma dinâmica social entre o dentro e o fora da escola. E “[...] que o professor sozinho não transforma a sala de aula, as práticas pedagógicas funcionam como espaço de diálogo quando se configuram com ressonância e reverberação das mediações entre sociedade e sala de aula” (FRANCO, 2016, p. 547-548).

A pesquisa na prática pedagógica abre espaço para uma intervenção que propicia o exercício do protagonismo entre professor e aluno, possibilitando a construção do conhecimento, a análise e interpretação dos conteúdos. Desta forma, na prática pedagógica, torna-se necessário que professor e alunos saibam construir e desconstruir o conhecimento e juntos façam leituras sistemáticas, condição necessária para a aprendizagem.

Os desafios para o encaminhamento desse estudo foram vários. Desafios estes que muitas vezes revelavam angústia, prazer, mas nunca desistência. Foram momentos difíceis, com paralisações internas, problemas e mudanças de gestão, problemas interpessoais entre professores, entre outros. Nesse contexto, a pesquisa avançou com muitas dificuldades enfrentadas, mas trouxe para mim determinação, coragem e otimismo.

Enfim, sinto-me realizada com o desenvolvimento do estudo, porque percebo como um grupo de professores, no contexto escolar, pode desenvolver um trabalho e mostrar as contribuições que a pesquisa na prática pedagógica pode suscitar no trabalho docente. O trabalho com a pesquisa cativou outros professores, encantou por ter sido um trabalho diferenciado na escola, um trabalho coletivo e colaborativo. Considero a escola como um espaço de formação repleto de vivências, experiências, valores e desafios. Essa intervenção possibilitou uma melhor interação, comunicação e diálogo que os professores e seus pares não possuíam anteriormente na realização de atividades, contribuindo para a reflexão crítica de suas práticas, favorecendo o contexto diversificado da sala de aula.

A partir de discussões, alguns professores sinalizaram o desejo de continuarem com o grupo de estudo. Porém, pontuaram a necessidade de trabalhar por área de conhecimento. Diante disso, tínhamos três formações na escola: linguagens e suas tecnologias; ciências humanas e suas tecnologias e matemática e ciências da natureza e suas tecnologias. Já outro professor da área de matemática confidenciou o desejo de trabalhar com iniciação científica com os alunos. Essa última proposta surgiu logo nas primeiras discussões e alguns professores estão interessados em abraçar essa ideia.

Enfim, as contribuições reforçam que a formação continuada dentro do contexto escolar traz resultados positivos para a prática do professor. Os estudos e experiências contribuíram para a formação do professor e o desenvolvimento da pesquisa integrando e melhorando o convívio docente. Assim, oportunizou a aproximação com os colegas e está abrindo caminho para futuras possibilidades.

Para mim, o trabalho traz o compromisso com a pesquisa na educação básica, fortalece e me responsabiliza como professora a continuar com a pesquisa na minha prática pedagógica, apesar dos desafios que o contexto escolar apresenta, e ajudar meus pares nessa

nova caminhada. Como pesquisadora, pretendo dar continuidade a essa pesquisa, pois percebo na escola onde atuo um grande potencial para o surgimento de novas possibilidades de estudo. Isto posto, vejo na escola um local propício para propor mudanças a fim de que a pesquisa na prática pedagógica venha a se desenvolver de forma sistemática.

Diante disto, considero este estudo como um novo percurso que se trilha na história dos professores do Colégio Reitor Miguel Calmon, que abre possibilidades para que os professores reflitam sobre o trabalho coletivo e colaborativo. Afirmo que essa investigação não é a solução, mas percebo, pelos resultados, que é um dos caminhos a serem seguidos: a formação continuada no contexto escolar.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Roberta Melo de Andrade. **A pesquisa da própria prática pedagógica: uma ação possível?** 2008. 113 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação e Letras, Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo, 2008.
- _____. Enlaces e desenlaces da pesquisa na prática dos professores do ensino fundamental. *In: ANDRADE, Dídima Maria de Mello; ABREU, Roberta (Org.). **Prática Pedagógica: uma ação contextualizada dentro e fora do espaço escolar.** Curitiba: CRV, 2015. p. 49-65.*
- _____; ALMEIDA, Danilo Di Manno de. Refletindo sobre a pesquisa e sua importância na formação e na prática do professor do ensino fundamental. **Revista Faced**, Salvador, n.14, p.73-85, jul./dez. 2008.
- ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva.** 8. ed. São Paulo: Cortez, 2011. (Questões da Nossa Época, 8).
- ANDRADE, Dídima Maria de Mello. **Contribuições teóricas do campo da ludicidade no currículo de formação do pedagogo.** 2013.216 f.Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2013.
- ANDRÉ, Marli. Pesquisa em Educação: buscando rigor e qualidade. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n.113, p. 51-64, jul. 2001.
- _____. Pesquisa em Educação: desafios contemporâneos. **Revista Pesquisa em Educação Ambiental**, São Paulo, v.1, n.1, p. 43-57, dez. 2006.
- _____. (org.). **O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores.** 12. ed. Campinas: Papirus, 2012.
- ANGELUCCI, Carla Bianchaet *al.* O Estado da Arte da Pesquisa sobre o fracasso escolar (1991-2002): um estudo introdutório. **Educação e Pesquisa**, v. 30, n. 1, p. 51-72, 2004.
- BAHIA. Secretaria Estadual de Educação. **Avalie 2013: Ensino Médio.** Salvador, 2014a. Disponível em: <http://www.avalieba.caedufjf.net/wp-content/uploads/2014/09/AVALIE-ENSINO-M%C3%89DIO-RS-RE.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2017.
- _____. Secretaria Estadual de Educação. Colégio Reitor Miguel Calmon (CERMC). **Projeto Político-Pedagógico: Ensino Médio.** Simões Filho, 2014b.
- BEILLEROT, Menga. A “pesquisa”: Esboço de uma análise. *In: ANDRÉ, Marli (org.). **O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores.** 12. ed. Campinas: Papirus, 2012. p.71-90.*
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues; STRECK, Danilo Romeu (org.). **Pesquisa Participante: O saber da partilha.** São Paulo: Ideias & Letras, 2006.

BRASIL. Senado Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, DF, 1996. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf. Acesso em: 10 nov. 2017.

D'ÁVILA, Cristina. **Saberes docentes**: um olhar sobre as práticas educativas no ensino de pós-graduação. Trabalho apresentado no XIII Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino, Recife, 2006.

DEMO, Pedro. **Professor do futuro e reconstrução do conhecimento**. Petrópolis: Vozes, 2004.

FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro. Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito. **Revista Brasileira de Estudo Pedagógico**, Brasília, DF, v. 27, n. 247, p. 534-551, set./dez. 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

FREITAS, Maria Auxiliadora S. Práxis pedagógica e professores intelectuais: refletindo as tensões e concepções da formação/prática docente. **Revista Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 1, n. 1, p. 135-150, 2005.

GADOTTI, Moacir. **Boniteza de um sonho**: ensinar-e-aprender com sentido. Novo Hamburgo: Feevale, 2003.

GARRIDO, Elsa. Sala de aula: espaço de construção do conhecimento para o aluno e de pesquisa e desenvolvimento profissional para o professor. *In*: CASTRO, Amélia Domingues; CARVALHO, Anna Maria Pessoa (org.). **Ensinar a ensinar**: didática para a escola fundamental e média. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002. p. 126-141.

GATTI, Bernardete A. **A Construção da Pesquisa em Educação no Brasil**. 3.ed. Brasília, DF: Liber Livro, 2010.

GIMENO SACRISTÁN, José. **Poderes instáveis em educação**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais**: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997. p. 157-164.

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. 6. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

LIMA JÚNIOR, Arnaud Soares de. **Tecnologias Inteligentes e Educação**: currículo hipertextual. Rio de Janeiro: Quartet, 2005.

_____; ANDRADE, Dídima Maria de Mello; ALMEIDA, Djalma F. As relações possíveis entre a prática pedagógica, a governança pública e a gestão pública: contribuições à abordagem crítica. *In*: ANDRADE, Dídima Maria de Mello; ABREU, Roberta (org.). **Prática Pedagógica**: uma ação contextualizada dentro e fora do espaço escolar. Curitiba: CRV, 2015. p. 17-48.

LUDKE, 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: Papyrus, 2012. p. 27-54.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas**. 2. ed. Rio de Janeiro: EPU, 2017.

MAGNI, Rosana Jorge Monteiro. **Grupo de estudos sobre a resolução de problemas: um caminho para o desenvolvimento profissional docente**. 2017. 242 f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática, Universidade Anhanguera de São Paulo, São Paulo, 2017.

NÓVOA, António. Formação de Professores e Profissão docente. *In*: NÓVOA, António (coord.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992. p. 13-33.

OLIVEIRA, Márcia Gardênia de; QUINTANEIRO, Tania. Karl Marx. *In*: QUINTANEIRO, Tania; BARBOSA, Maria Ligia de Oliveira; OLIVEIRA, Márcia Gardênia de. **Um Toque de Clássicos: Marx, Durkheim e Weber**. 2. ed. rev. ampl. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2002. p. 27-66.

PÁDUA, Elisabete Matallo Marchesini de. **Metodologia da pesquisa: abordagem teórico-prática**. 2. ed. Campinas: Papyrus, 1999.

PIMENTA, Selma Garrido. Professor Reflexivo: Construindo uma crítica. *In*: PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro (org.). **Professor Reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. São Paulo: Cortez, 2002. p. 20-61.

SANTOS, Lucíola L. C. P. Dilemas e perspectivas na relação entre ensino e pesquisa. *In*: ANDRÉ, Marli (org.). **O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores**. 12. ed. Campinas: Papyrus, 2012. p. 11-25.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica**. 11. ed. rev. Campinas: Autores Associados, 2011. (Educação contemporânea).

SCHÖN, Donald. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

SILVA, Guilherme Henrique Gomes da. Considerações sobre Dinâmica de Grupo de Estudo na Formação Inicial de Professores de Matemática. **Revista Eletrônica TECCEN**, Vassouras, v. 4, n. 1, p. 29-40, jan./abr. 2011.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

TERRIEN, Jacques. O saber do trabalho docente e a formação do professor. *In*: SHIGUNOV NETO, Alexandre; MACIEL, Lizete Shizue Bomura (org.). **Reflexões sobre a formação de professores**. Campinas: Papyrus, 2002. p. 103-224. (Magistério e Trabalho Pedagógico).

WARSCHAUER, Cecília. **A roda e o Registro: uma parceria entre professor, alunos e conhecimento**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.

YIN, Robert K. **Estudo de Caso:Planejamento e Métodos**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

ZEICHNER, Kenneth M. **A formação reflexiva de professores: ideias e práticas**.Lisboa:Educa, 1993.

APÊNDICE A – Projeto do grupo de estudo



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA (UNEB)
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS I
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO E
TECNOLOGIAS APLICADAS À EDUCAÇÃO (GESTEC)



GRUPO DE PESQUISA TECINTED/ ORIENTADORA: DÍDIMA DE M. ANDRADE

PROJETO GRUPO DE ESTUDO

1. IDENTIFICAÇÃO	
NOME	Mônica Gomes Albergaria Araújo Silva
NOME DA ESCOLA: Colégio Estadual Reitor Miguel Calmon Local: Simões Filho/BA	
PROFESSORES ENVOLVIDOS: professores do ensino médio	
2. PROBLEMÁTICA A SER ESTUDADA / DEFINIÇÃO DO TEMA	
Estudar como a pesquisa pode contribuir na prática pedagógica do professor na sala de aula e ajudar para que o aluno possua uma participação mais efetiva e reflita sobre o seu papel na sociedade, discutindo os problemas existentes ao seu redor.	
<i>O que instiga / mobiliza a fazer o estudo?</i>	
3. JUSTIFICATIVA	
O grupo de estudo surge devido à necessidade de os professores desenvolverem práticas pedagógicas que despertassem no aluno o interesse e a reflexão. Desta forma, definiu-se discutir sobre a pesquisa a partir do projeto que vem sendo realizado na escola que apesar de ter uma conotação de pesquisa não estava acontecendo de forma satisfatória, visto que os alunos não tinham um direcionamento de como proceder no desenvolvimento de uma pesquisa, não havia um planejamento e um trabalho sistemático.	
<i>Por que?</i>	
4. OBJETIVO (S)	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Discutir e compreender os conceitos de pesquisa e prática pedagógica. 2. Diferenciar a pesquisa acadêmica da pesquisa escolar. 3. Construir o projeto de pesquisa. 4. Compreender o que é metodologia e conhecer os tipos. 4. Discutir sobre o produto final. 	
<i>O que vamos fazer?</i>	

5. CONTEÚDOS

1. A Pesquisa: Conceito de pesquisa

A diferença entre a pesquisa acadêmica e a pesquisa escolar

Conceito de prática pedagógica

O projeto de pesquisa

2. Metodologia: Conceito e tipos de metodologia

3. Produto final

6. DISCIPLINAS ENVOLVIDAS

1. Sociologia
2. História
3. Língua Portuguesa
4. Ciências biológicas
5. Matemática
6. Química

7. METODOLOGIA / ESTRATÉGIAS / CRONOGRAMA

Discussão de textos, reunião, pesquisa, roda de conversa, oficina sobre metodologia.

Atividades	CRONOGRAMA			
	Maio	Julho	Agosto	Setembro
1. Pesquisa e prática	X			
2. Pesquisa e prática	X			
3. Metodologia		X	X	
4. Produto final				X
5. Produto final				X

Como o grupo de estudo será desenvolvido? (Descrição de como será desenvolvido)

8. RECURSOS A SEREM UTILIZADOS (TECNOLÓGICOS OU NÃO)

Computador, Internet, data show, celular, papel, caneta, livro, artigo, entre outros.

9. REGISTRO DO PROCESSO

Os registros do processo serão feitos através de ata pela articuladora de área que faz parte do grupo e registro realizado pela pesquisadora através do diário de bordo.

10. AVALIAÇÃO E RESULTADOS ESPERADOS

Espera-se que os docentes possam obter conhecimentos mais profundos acerca da pesquisa e prática pedagógica

1. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAGNO, Marcos. **Pesquisa na escola: o que é, como se faz.** São Paulo: Loyola, 1998.

DEMO, Pedro. **Educar pela Pesquisa.** Vídeo. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=IRhoBE_ZrC0. Acesso em: 15 janeiro 2019.

FERNANDES, Christiane Caetano Martins. A pesquisa em sala de aula como instrumento pedagógico: considerações para sua inclusão na prática pedagógica. **Diálogos Educacionais em Revista**, Campo Grande, MS, v. 2, n. 2, p. 74-82, nov. 2011.

Sites, vídeos, livros...filmes

APÊNDICE B – Roteiro de entrevista



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – *CAMPUS I*
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO E
TECNOLOGIAS APLICADAS À EDUCAÇÃO (GESTEC)



GRUPO DE PESQUISA TECINTED/ ORIENTADORA: DÍDIMA DE M. ANDRADE

ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

1. Identificação

Nome:

Data de nascimento:

Naturalidade:

2. Perfil profissional:

Série que leciona

Turno:

Carga horária:

a) Idade:

() De 20 a 30 anos

() De 31 a 40 anos

() De 41 a 50 anos

() Acima de 50 anos

b) Formação do professor:

Instituição:

Ano de conclusão

() Graduação

() Especialização

() Mestrado

() Doutorado

c) Tempo de serviço

() De 1 a 5 anos

() De 6 a 10 anos

() De 11 a 20 anos

() Acima de 20 anos

d) Faixa salarial

- () De 1.300 a 2.500
- () De 2.500 a 3.500
- () De 3.500 a 4.500
- () Acima de 5.000

3. Sobre a profissão e sua prática pedagógica:

- A) Por que você escolheu ser professor?
- B) O que a sala de aula significa para você?

4. Questões sobre a prática pedagógica

- A) Qual a sua concepção de prática pedagógica?
- B) Você considera a pesquisa uma prática pedagógica importante? Por quê?

5. Questões sobre a pesquisa

- A) Qual o papel da pesquisa na sua prática pedagógica?
- B) Como você orienta a pesquisa na sala de aula?
- C) Quais os critérios importantes para realizar uma boa pesquisa?
- D) O ensino da pesquisa na sala de aula na sua prática pedagógica é importante, por quê?
- E) A pesquisa ajuda na sua prática pedagógica? Quais as contribuições da pesquisa na sua prática pedagógica?

APÊNDICE C – Questionário inicial



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS I
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO E
TECNOLOGIAS APLICADAS À EDUCAÇÃO (GESTEC)**



GRUPO DE PESQUISA TECINTED/ ORIENTADORA: DÍDIMA DE M. ANDRADE

Caro colega!!!

Nos dias atuais se faz necessário compreender melhor como se dá o processo de ensinar e aprender. Mesmo sabendo que deveriam caminhar juntos, na maioria das vezes, sentimos uma lacuna. Tal lacuna, a meu ver, deve-se ao fato das precárias condições de trabalho, que encaminham para a precarização do trabalho docente. Neste sentido, faço um convite: trabalharmos em conjunto a fim de compreender a importância da pesquisa na prática pedagógica, estreitando assim a distância entre elas.

Para começar essa reflexão, solicito a sua colaboração respondendo a este questionário. Esclareço que não é necessário se identificar e não se trata de uma avaliação da sua prática.

Que tal pensarmos juntos!!!

Agradeço a colaboração

- 1) O que você entende por prática pedagógica?
- 2) Qual a importância da pesquisa na prática pedagógica?
- 3) O que você entende por pesquisa?
- 4) Você faz pesquisa sobre sua prática pedagógica?
- 5) Você considera pesquisa na prática pedagógica importante para os alunos do ensino médio?
- 6) Participar de um grupo de estudo sobre pesquisa e práticas pedagógicas ajudaria no seu processo?
- 7) Quais os temas que você gostaria de discutir em um grupo de estudo?

APÊNDICE D – Questionário final



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS I
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO E
TECNOLOGIAS APLICADAS À EDUCAÇÃO (GESTEC)**



GRUPO DE PESQUISA TECINTED/ ORIENTADORA: DÍDIMA DE M. ANDRADE

Caros colegas!!!

É o momento de refletirmos sobre a nossa caminhada nos nossos encontros. Sabemos que nos dias atuais o processo de formação esbarra em diversos entraves. E mesmo sabendo que deveríamos caminhar juntos, na maioria das vezes, sentimos uma lacuna. Tal lacuna, a meu ver, deve-se a diversos fatores, como as precárias condições de trabalho, as dificuldades existentes no processo de ensino na sala de aula e as questões de cada sujeito, seus dilemas, angústias, entre outros. Espero que seja um início de uma longa caminhada e que tenha deixado bastantes frutos.

Para começar essa reflexão, solicito a sua colaboração respondendo a este questionário. Esclareço que não é necessário se identificar e não se trata de uma avaliação da sua prática.

Agradeço a colaboração

- 1) Qual o papel da pesquisa na sua prática?
- 2) O que mudou na sua prática a inserção da pesquisa? E nos alunos, houve mudanças?
- 3) Quais os entraves da pesquisa na sala de aula e na sua prática pedagógica?
- 4) A pesquisa na prática pedagógica foi importante para os seus alunos do ensino médio?
- 5) Participar do grupo de estudo sobre pesquisa e práticas pedagógicas ajudou no processo dentro e fora da sala de aula?
- 6) Quais as sugestões que você daria para que o grupo de estudo se efetivasse na escola?
Qual a sua sugestão: um grupo de estudos ou de pesquisa?

APÊNDICE E – Diário de bordo



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS I
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO E
TECNOLOGIAS APLICADAS À EDUCAÇÃO (GESTEC)
GRUPO DE PESQUISA TECINTED/ ORIENTADORA: DÍDIMA DE M. ANDRADE



Roteiro da observação participante – Diário de bordo

Encontro nº _____

Data: _____

Horário: _____

Descrever as atividades desenvolvidas no grupo de estudo e suas reflexões acerca das discussões.

- ❖ A observação do processo de trabalho em grupo
- ❖ O meio físico e social
- ❖ A descrição da atividade realizada no grupo
- ❖ Tipos de relações geradas entre os sujeitos envolvidos no processo
- ❖ Registros das condições técnicas, físicas e materiais do local
- ❖ Comentários, opiniões, reflexões e experiências

Obs.: Sobre os sujeitos da pesquisa, não será colocado nome. Neste caso, será indicado como: Professor 1 (P1).

ANEXO A – Termo de coparticipante

<p>UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA <small>Autorização Decreto nº 9237/96. DOU 18/07/96. Reconhecimento: Portaria 909/95, DCU 01/08-95</small></p> <p>MESTRADO PROFISSIONAL GESTÃO E TECNOLOGIAS APLICADAS À EDUCAÇÃO</p>	<p>DEDC - CAMPUS I Departamento de Educação</p>  <p>UNEB UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA</p>	 <p>GESTEC Mestrado Profissional Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação</p>
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA - CEP

TERMO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL DA COPARTICIPANTE

Autorizo o (a) pesquisador/a **MÔNICA GOMES ALBERGARIA ARAÚJO SILVA** a desenvolver nesta instituição o projeto de pesquisa intitulado **A PESQUISA NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES DO ENSINO MÉDIO: UM ESTUDO DE CASO PARTICIPANTE NO COLÉGIO ESTADUAL REITOR MIGUEL CALMON-SIMÕES FILHO/BAHIA** o qual será executado em consonância com as normativas que regulamentam a atividade de pesquisa envolvendo seres humanos. Declaro estar ciente que a instituição é corresponsável pela atividade de pesquisa proposta e dispõe da infraestrutura necessária para garantir a segurança e bem estar dos participantes da pesquisa.

Salvador, 08 de Agosto de 2018



Assinatura e carimbo do

responsável institucional

NRE 26 857/2016
 Nilzete Souza Gomes
 Col. Est. Reitor Miguel Calmon
 Diretora
 Port 1844/2016 D.O. 12/03/2016

ANEXO B – Termo de confidencialidade

<p>UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA <small>Autorização Decreto nº 18211/96, DOU 18/07/96. Reconhecimento: Portaria NDV/91, DOU 20/08/91</small></p> <p>MESTRADO PROFISSIONAL GESTÃO E TECNOLOGIAS APLICADAS À EDUCAÇÃO</p>	<p>DEDEC - CAMPUS <small>Departamento de Educação</small></p>  <p>UNEB <small>UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA</small></p>	 <p>GESTEC <small>Mestrado Profissional em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação</small></p>
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA - CEP

TERMO DE CONFIDENCIALIDADE

Assumimos o compromisso de preservar a privacidade e a identidade dos participantes da pesquisa intitulada **A PESQUISA NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES DO ENSINO MÉDIO: UM ESTUDO DE CASO DE PARTICIPANTE NO COLÉGIO ESTADUAL REITOR MIGUEL CALMON- SIMÕES FILHO/BAHIA** cujos dados serão coletados através de **DOCUMENTOS, OBSERVAÇÃO, ENTREVISTA**, no **COLÉGIO ESTADUAL REITOR MIGUEL CALMON**, com a utilização dos dados única e exclusivamente para execução do presente projeto.

Os resultados serão divulgados de forma anônima, assim como os termos de consentimento livre e esclarecido guardados na **SECRETARIA DO GESTEC** da Universidade do Estado da Bahia pelo período de 05 (cinco) anos sob a responsabilidade do Pesquisador/a **MÔNICA GOMES ALBERGARIA ARAÚJO SILVA**. Após este período, os dados serão destruídos.

Salvador, 08 de Agosto de 2018

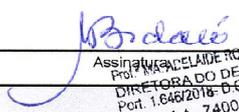
Nome do Membro da Equipe Executora	Assinatura
DÍDIMA MARIA DE MELLO ANDRADE	<i>Dídima Maria de Mello Andrade</i>
MÔNICA GOMES ALBERGARIA ARAÚJO SILVA	<i>Mônica G. Albergaria</i>

ANEXO C – Submissão ao Comitê de Ética

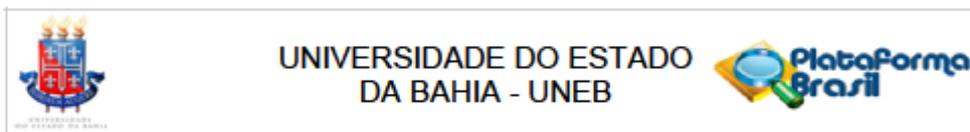


MINISTÉRIO DA SAÚDE - Conselho Nacional de Saúde - Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP

FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS

1. Projeto de Pesquisa: A PESQUISA NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES DO ENSINO MÉDIO: UM ESTUDO DE CASO PARTICIPANTE NO COLÉGIO ESTADUAL REITOR MIGUEL CALMON - SIMÕES FILHO/BAHIA			
2. Número de Participantes da Pesquisa: 8			
3. Área Temática:			
4. Área do Conhecimento: Grande Área 6. Ciências Sociais Aplicadas, Grande Área 7. Ciências Humanas			
PESQUISADOR RESPONSÁVEL			
5. Nome: MONICA GOMES ALBERGARIA ARAUJO SILVA			
6. CPF: 677.767.795-04		7. Endereço (Rua, n.º): DOUTOR MARIO REGO DOS SANTOS VILA LAURA n°142 SALVADOR BAHIA 40270200	
8. Nacionalidade: BRASILEIRO		9. Telefone: (71) 3506-4722	10. Outro Telefone: (71) 98861-3890
11. Email: monica.albergaria@bol.com.br			
<p>Termo de Compromisso: Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas complementares. Comprometo-me a utilizar os materiais e dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo e a publicar os resultados sejam eles favoráveis ou não. Aceito as responsabilidades pela condução científica do projeto acima. Tenho ciência que essa folha será anexada ao projeto devidamente assinada por todos os responsáveis e fará parte integrante da documentação do mesmo.</p>			
Data: <u>15 / 08 / 18</u>		 Assinatura	
INSTITUIÇÃO PROPONENTE			
12. Nome: UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA		13. CNPJ: 14.485.841/0003-02	14. Unidade/Orgão: UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
15. Telefone: (71) 3117-2200		16. Outro Telefone:	
<p>Termo de Compromisso (do responsável pela instituição): Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas Complementares e como esta instituição tem condições para o desenvolvimento deste projeto, autorizo sua execução.</p>			
Responsável: <u>ADELAIDE ROCHA BADAÑO</u>		CPF: <u>22741887500</u>	
Cargo/Função: <u>DIRETORA</u>			
Data: <u>15 / 08 / 18</u>		 Assinatura Prof.ª ADELAIDE ROCHA BADAÑO DIRETORA DO DEDCI / UNEB Port. 1.646/2018 - DOE 15/08/2018 Mat. 74001110-3	
PATROCINADOR PRINCIPAL			
Não se aplica.			

ANEXO D – Aprovação pelo Conselho



COMPROVANTE DE ENVIO DO PROJETO

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A PESQUISA NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES DO ENSINO MÉDIO: UM ESTUDO DE CASO PARTICIPANTE NO COLÉGIO ESTADUAL REITOR MIGUEL CALMON - SIMÕES FILHO/BAHIA

Pesquisador: MONICA GOMES ALBERGARIA ARAUJO SILVA

Versão: 3

CAAE: 82589318.0.0000.0057

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA

DADOS DO COMPROVANTE

Número do Comprovante:

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

Informamos que o projeto A PESQUISA NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES DO ENSINO MÉDIO: UM ESTUDO DE CASO PARTICIPANTE NO COLÉGIO ESTADUAL REITOR MIGUEL CALMON - SIMÕES FILHO/BAHIA que tem como pesquisador responsável MONICA GOMES ALBERGARIA ARAUJO SILVA, foi recebido para análise ética no CEP Universidade do Estado da Bahia - UNEB em 27/08/2018 às 16:42.

Endereço: Rua Silveira Martins, 2555
Bairro: Cabula **CEP:** 41.195-001
UF: BA **Município:** SALVADOR
Telefone: (71)3117-2399 **Fax:** (71)3117-2399 **E-mail:** cepuneb@uneb.br

ANEXO E – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido(Tecele)



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB
 DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – *CAMPUS I*
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO E
 TECNOLOGIAS APLICADAS À EDUCAÇÃO (GESTEC)
 GRUPO DE PESQUISA TECINTED/ ORIENTADORA: DÍDIMA DE M. ANDRADE



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

ESTAPESQUISASEGUIRÁOSCRITÉRIOS DAÉTICAEMPESQUISACOMSERESHUMANOS

CONFORME RESOLUÇÃO Nº466/12 DO CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE.

I – DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Nome do Participante: _____
 Documento de Identidade nº: _____ Sexo: F () M ()
 Data de Nascimento: ____ / ____ / ____
 Endereço: _____ Complemento: _____
 Bairro: _____ Cidade: ____ CEP: _____
 Telefone: () _____ / () _____ / _____

II – DADOS SOBRE A PESQUISA CIENTÍFICA:

- TÍTULO DO PROTOCOLO DE PESQUISA:** A Pesquisa na Prática Pedagógica dos professores do ensino médio: um estudo de caso participante no Colégio Estadual Reitor Miguel Calmon – Simões Filho/Bahia
- PESQUISADOR(A) RESPONSÁVEL:**
 MÔNICA GOMES ALBERGARIA ARAÚJO SILVA
Cargo/Função: Professora do ensino básico

III – EXPLICAÇÕES DO PESQUISADOR AO PARTICIPANTE SOBRE A PESQUISA:

O (a) senhor (a) está sendo convidado (a) para participar da pesquisa: **A Pesquisa na Prática Pedagógica dos professores do ensino médio: um estudo de caso participante no Colégio Estadual Reitor Miguel Calmon – Simões Filho/Bahia**, de responsabilidade da pesquisadora **MÔNICA GOMES ALBERGARIA ARAÚJO SILVA**, discente da Universidade do Estado da Bahia que tem como objetivo **analisar quais as contribuições que a pesquisa pode oferecer para a prática pedagógica dos professores do ensino médio na sala de aula a partir da formação de um grupo de estudo no Colégio Estadual Reitor Miguel Calmon no município de Simões Filho (BA).**

A realização desta pesquisa trará ou poderá trazer benefícios como espaço para que os professores reflitam sobre si mesmos, sobre o que vivem, pensam e sentem bem como os dilemas e tensões que envolvem a prática pedagógica; grupo de estudo – formação continuada

para os professores e o desenvolvimento de discussões, palestras e oficinas para melhorar o ensino da pesquisa na sala de aula. Caso aceite, o Senhor(a) será **entrevistado, responderá a um questionário final e será observado através de uma observação participante** pela aluna **Mônica Gomes Albergaria Araújo Silva do curso de pós-graduação em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação (GESTEC)**. Devido a coleta de informações o senhor poderá correr o risco de sentir-se constrangido devido à observação participante na sala de aula. Sua participação é voluntária e não haverá nenhum gasto ou remuneração resultante dela. Garantimos que sua identidade será tratada com sigilo e portanto o(a) Sr.(a) não será identificado(a). Caso queira, o(a) Sr.(a) poderá, a qualquer momento, desistir de participar e retirar sua autorização. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com a pesquisadora ou com a instituição. Quaisquer dúvidas que o(a) senhor(a) apresentar serão esclarecidas pela pesquisadora e caso queira poderá entrar em contato também com o Comitê de Ética da Universidade do Estado da Bahia. Esclareço ainda que de acordo com as leis brasileiras, o(a) Sr.(a) tem direito a indenização, caso seja prejudicado por esta pesquisa. O(a) Sr.(a) receberá uma cópia deste termo onde consta o contato dos pesquisadores, que poderão tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

IV – INFORMAÇÕES DE NOMES, ENDEREÇOS E TELEFONES DOS RESPONSÁVEIS PELO ACOMPANHAMENTO DA PESQUISA, PARA CONTATO EM CASO DE DÚVIDAS

PESQUISADOR(A) RESPONSÁVEL:

MÔNICA GOMES ALBERGARIA ARAÚJO SILVA

Endereço: RUA DR. MÁRIO RÊGO DOS SANTOS, Nº 142, AP. 702 – COND. VILLA IMPERIAL / VILA LAURA **Telefone:** (71) 3506-4722/ 988513696,

E-mail: monica.albergaria@bol.com.br

Comitê de Ética em Pesquisa CEP/UNEB Rua Silveira Martins, 2555, Cabula. Salvador-BA. CEP: 41.150-000. Tel.: 71 3117-2445 e-mail: cepuneb@uneb.br

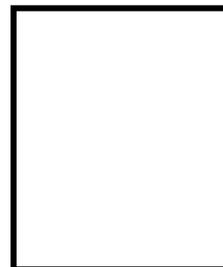
Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP SEP/510 NORTE, BLOCO A 1º SUBSOLO, Edifício Ex-INAN - Unidade II - Ministério da Saúde CEP: 70750-521 - Brasília-DF

V – CONSENTIMENTO PÓS-ESCLARECIDO

Após ter sido devidamente esclarecido pelo(a) pesquisador(a) sobre os objetivos benéficos da pesquisa e riscos de minha participação na pesquisa **A Pesquisa na Prática Pedagógica dos professores do ensino médio: um estudo de caso participante no Colégio Estadual Reitor Miguel Calmon – Simões Filho/Bahia**, e ter entendido o que me foi explicado, concordo em participar sob livre e espontânea vontade, como voluntário. Consinto que os resultados obtidos sejam apresentados e publicados em eventos e artigos científicos desde que a minha

identificação não seja realizada e assinarei este documento em duas vias sendo uma destinada ao pesquisador e outra a mim.

_____, _____ de _____ de _____.



Assinatura do participante da pesquisa

Assinatura do pesquisador discente
(orientando)

Assinatura do professor responsável
(orientador)