



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO - UFMA
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS – CCSO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGE
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

RUANITA COSTA MACÊDO

ATITUDE INVESTIGATIVA: uma análise do espaço da pesquisa na escola básica

São Luís
2019

RUANITA COSTA MACÊDO

ATITUDE INVESTIGATIVA: uma análise do espaço da pesquisa na escola básica

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal do Maranhão – UFMA, como requisito final para a obtenção do Grau de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Instituições Educativas, Currículo, Formação e Trabalho Docente
Grupo de Pesquisa: Escola, Currículo e Formação Docente

Orientadora: Profa. Dra. Maria Alice Melo

São Luís
2019

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Núcleo Integrado de Bibliotecas/UFMA

Macêdo, Ruanita Costa.

Atitude investigativa : uma análise do espaço da
pesquisa na escola básica / Ruanita Costa Macêdo. - 2019.
170 f.

Orientador(a): Maria Alice Melo.

Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em
Educação/ccso, Universidade Federal do Maranhão, SAO LUIS,
2019.

1. Atitude investigativa. 2. Educação Básica. 3.
Pesquisa. I. Melo, Maria Alice. II. Título.

RUANITA COSTA MACÊDO

ATITUDE INVESTIGATIVA: uma análise do espaço da pesquisa na escola básica

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal do Maranhão – UFMA, como requisito final para a obtenção do Grau de Mestre em Educação.

Aprovado em: 30/12/2019

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Maria Alice Melo (Orientadora)

Doutora em Educação

Universidade Federal do Maranhão – PPGE/UFMA

Prof.^a Dolores Cristina Sousa (membro externo)

Doutora em Educação

Universidade Estadual do Maranhão – UEMA

Prof.^a Maria de Fátima Franco Ribeiro Lauande (membro interno)

Doutora em Educação

Universidade Federal do Maranhão – UFMA

Prof.^a Maria Núbia Barbosa Bonfim (suplente)

Doutora em Ciência da Educação

Universidade Federal do Maranhão – PPGE/UFMA

Aos educadores da minha vida, especialmente,
Rubenita – minha mãe, Macêdo – meu pai e aos
que me acompanharam da educação básica à
superior.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pelo dom da vida, pelo amor e por ser a luz que ilumina cada etapa da minha história.

À Virgem Santíssima, minha mãe Maria, e a todos os meus santos amigos pela intercessão e proteção a cada dia.

À minha orientadora, Professora Dr.^a Maria Alice Melo, pessoa que muito estimo e admiro pela dedicação ao serviço público, por cada incentivo e orientação no percurso de construção deste trabalho.

Aos meus pais, Rubenita Mendes Costa e José Santos Machado Macêdo, pelos ensinamentos desde a minha infância e por todo amor até os dias atuais.

Ao meu irmão, Ruan Costa Macêdo, por todo apoio e por sempre acreditar em mim, principalmente, nos momentos de desânimo.

À Allana Sousa Silva, amiga presente desde a graduação, pela parceria no Curso de Mestrado, por ouvir minhas alegrias e tristezas nas descobertas ao longo desta jornada e pela motivação em todos os momentos.

Aos amigos/as das vivências diárias, especialmente, Andressa Pinheiro, Andressa Schmitt, Isabella Bringel, Elaine Carvalho, Ana Paula Dias, Mazé Freitas, Camylla Gomes e Rodrigo Costa, pelo olhar atento, pelos conselhos e amizade.

À Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Educação, em especial às professoras Dr.^a Mariza Borges Wall de Carvalho e Dr.^a Lucinete Marques Lima e à equipe da secretaria do programa, Andreia, Keila e Fábio Costa pelas orientações administrativas e auxílio nas questões acadêmicas.

Aos professores/as do PPGE/UFMA, que acompanharam minha trajetória no curso, Antônio Paulino de Sousa, Cesar Augusto Castro, Edinólia Lima Portela, Francisca das Chagas Silva Lima, Ilma Vieira do Nascimento, Lélia Cristina Silveira de Moraes, Samuel Luís Velásquez Castellanos, pelo profissionalismo na condução das aulas, por cada contribuição na ampliação e aperfeiçoamento dos meus conhecimentos.

Aos colegas da 18^a turma, pela oportunidade da convivência e aprendizado em cada componente curricular que possibilitaram ricas discussões durante estes dois anos, além das aprendizagens, na condição de representante do curso, sobretudo nas reuniões do Colegiado.

Ao Grupo de Pesquisa: escola, currículo e formação docente, pelas importantes e valiosas contribuições na produção deste trabalho, pelas discussões e vivências nos eventos e atividades relacionados ao PPGE.

À banca de qualificação constituída pelas Professoras Dr.^a Maria de Fátima Ribeiro Franco Lauande e Dr.^a Maria Núbia Barbosa Bonfim, pelas ricas e importantes contribuições para esta produção.

Aos discentes da disciplina Gestão e Organização de Sistemas Educacionais I, do semestre 2018.1, por enriquecerem minha formação, possibilitada pelo Estágio no Curso de Pedagogia desta instituição.

À Secretaria Municipal de Educação de São Luís, pela autorização para realização do estudo na escola campo.

Às professoras, coordenadora pedagógica e gestora geral da escola campo, pela receptividade, atenção e contribuições no levantamento dos dados em cada etapa da pesquisa e, por nutrirem em mim bons sentimentos acerca dos processos educativos.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, pelo financiamento que viabilizou a permanência e manutenção dos estudos no Curso de Mestrado¹.

Enfim, à todas as pessoas que passaram por mim, possibilitando a realização deste trabalho e, contribuindo na minha formação pessoal e profissional.

¹O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

“Há pessoas que desejam saber só por saber, e isso é curiosidade; outras, para alcançar a fama, e isso é vaidade; outras, para se enriquecerem com sua própria ciência, e isso é um negócio torpe; outras, para serem edificadas, e isso é prudência; outras, para edificarem os outros, e isso é caridade”.

Santo Agostinho

RESUMO

Esta dissertação buscou analisar o espaço da pesquisa no contexto da escola básica, compreendendo a dinâmica da atitude investigativa na profissão docente. Para isso foi necessário interpretar as concepções de pesquisa e escola presentes no discurso das professoras, da coordenadora pedagógica e da gestora geral da escola campo, descrever as práticas pedagógicas, além de identificar as prescrições de atividades de pesquisa nos documentos orientadores da política educacional do Brasil e seus desdobramentos. O palco das primeiras discussões sobre o professor como pesquisador, que articula ensino e pesquisa no contexto da escola básica situa-se na Inglaterra, na década de 60. Movimentos semelhantes ocorreram em outras partes do mundo e, no Brasil, a iniciativa foi da Universidade Estadual do Rio de Janeiro, no ano de 1992, que em parceria com a Secretaria Municipal organizaram um curso que veio dar valor acadêmico às inquietações dos/as professores/as da escola básica. Dessa forma, os estudos acerca da atitude investigativa são relevantes, pois revelam o sentido que o/a professor/a atribui a sua própria prática nos diversos contextos e possibilidades das práticas pedagógicas. Trata-se de uma postura com sentido, na vivência do profissional com compromisso político e que tem na pesquisa a construção e desconstrução de sua própria prática pedagógica ao longo do processo de construção do conhecimento profissional docente. Autores/as brasileiros como Demo (2004, 2011), Pereira (2008), Arroyo (2003), Franco (2012) e André (2010) são alguns dos principais que fundamentam as análises ao longo do trabalho, no âmbito internacional encontram-se estudiosos como Alarcão (2000) e Beillerot (2012). Os referenciais teóricos mencionados investigam acerca da pesquisa, formação, prática pedagógica e o direito a educação para sustentar as discussões do estudo. Esta pesquisa foi respaldada também na pesquisa documental com a análise da LDBEN (1996), do PNE (2014), do PEE (2014) do Estado do Maranhão e do PME (2015) de São Luís, das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia (2006) e para a Educação Básica (2010), dos PCN (1997) e do PPP (2007) da escola campo que tem como diferencial um dos resultados mais elevados do IDEB da capital. A pesquisa contou com a participação de nove sujeitos, atuando nas funções de docência, coordenação e direção geral da escola campo, tendo como instrumento de coleta de dados a entrevista semiestruturada e uma adaptação da pesquisa de abordagem qualitativa proposta por Bicudo (2011) como técnica de análise dos dados. Constatou-se que o espaço da pesquisa na escola básica situa-se na estrutura física da instituição e na prática pedagógica dos sujeitos que constroem a escola diariamente. O primeiro aspecto refere-se ao lugar próprio de construção do conhecimento como a sala de aula e a biblioteca e na prática pedagógica destaca-se a elaboração do PPP, os planos de ensino, bem como os momentos formativos.

Palavras-chave: Atitude investigativa. Pesquisa. Educação básica.

ABSTRACT

This dissertation aimed to analyze the research space in the context of the Elementary School, understanding the dynamics of the investigative attitude in the teaching profession. For that, it was necessary to interpret the conceptions of research and researched school present in the discourse of the teachers, the pedagogical coordinators and the principal from the school, to describe the pedagogical practices, besides identifying the prescriptions of research activities in the guiding documents of the Brazilian educational policy and its developments. The stage for the first discussions about the teacher as a researcher, which articulates teaching and research in the context of Elementary School that is located in England in the 60s. Similar movements took place in other parts of the world and, in Brazil, the initiative came from Rio de Janeiro State University in 1992, which, in partnership with the Municipal Secretariat, organized a course that gave academic value to the teachers' concerns from Elementary School. Thus, studies on the investigative attitude are relevant because they reveal the meaning that the teacher attributes to his own practice in the various contexts and possibilities of pedagogical practices. This is a meaningful posture to the experience of professionals with political commitment and whose research has the construction and deconstruction of their own pedagogical practice throughout the process of construction of professional teaching knowledge. Brazilian authors such as Demo (2004, 2011), Pereira (2008), Arroyo (2003), Franco (2012) and André (2010) are some of the main ones that underlie the analysis throughout the work, internationally there are scholars like Alarcão (2000) and Beillerot (2012). The mentioned theoretical references investigate about research, training, pedagogical practice and the right to education to support the discussions of the study. This research was also supported by the documentary research with the analysis of LDBEN (1996), PNE (2014), PEE (2014) of the State of Maranhão and PME (2015) of São Luís, the National Curriculum Guidelines for the Graduation in Pedagogy (2006) and for Basic Education (2010), from PCN (1997) and PPP (2007) from the researched school, which has as its differential one of the highest results of the capital's IDEB. The research had the participation of nine subjects, acting in the teaching, coordination and general direction of the researched school, having as data collection instrument the semi-structured interview and an adaptation of the qualitative approach research proposed by Bicudo (2011) as a technique. of data analysis. It was found that the research space in the Elementary School is located in the physical structure of the institution and in the pedagogical practice of the subjects who build the school daily. The first aspect refers to the proper place of knowledge construction such as the classroom and the library and in the pedagogical practice the PPP elaboration, the teaching plans, as well as the formative moments.

Keywords: Investigative attitude. Research Basic education.

LISTA DE SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
ANPEd	Associação Nacional de Pós-Graduação em Educação
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CIIE	Centro de Investigação e Intervenção Educativas
CPM	Curso de Preparação para o Magistério
FPCEUP	Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto
GT	Grupo de Trabalho
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IES	Instituições de Ensino Superior
IJAEP	I Jornada Acadêmica dos Estudantes de Pedagogia
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
NAE	Núcleo de Assistência Estudantil
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PEE	Plano Estadual de Educação
PIBID	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
PIP	Plano de Intervenção Pedagógica
PMALFA	Programa Mais Alfabetização
PME	Plano Municipal de Educação de São Luís
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PNE	Plano Nacional de Educação
PNAIC	Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa
PPP	Projeto Político Pedagógico
PROAES	Pró - Reitoria de Assistência Estudantil
PROFA	Programa de Formação de Professores Alfabetizadores
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
UEB	Unidade de Educação Básica
UEMA	Universidade Estadual do Maranhão
UERJ	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UFMA	Universidade Federal do Maranhão
UP	Universidade do Porto

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Biblioteca da escola.....	32
Figura 2 - Troféus de premiações da escola.....	36
Figura 3 - Recursos em exposição na biblioteca.....	63
Figuras 4 e 5 - Acervo da biblioteca.....	68
Figura 6 - Capa do PPP da escola campo.....	95
Figura 7 - Mural sobre o SAEB 2019.....	100
Figuras 8 e 9 - Acervo da biblioteca.....	118
Figura 10 - Sala de recursos multifuncional.....	122

LISTA DE GRÁFICO E QUADROS

Gráfico 1 – Percentual de publicações por regiões do Brasil.....	22
Quadro 1 – Tipos básicos de reflexividade.....	57
Quadro 2 – Prescrições relacionadas à pesquisa na esfera federal.....	83
Quadro 3 – Prescrições relacionadas à pesquisa no PEE do Maranhão/2014.....	89
Quadro 4 – Prescrições relacionadas à pesquisa no PME/2015.....	101

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	13
1.1 Experiências significativas: prelúdios para a construção do objeto de investigação.....	14
1.2 A atitude investigativa e a pesquisa: o objeto de análise.....	25
1.3 Percorrendo caminhos: o percurso teórico metodológico.....	28
1.3.1 Caracterização da escola campo e os sujeitos.....	31
1.3.2 Procedimentos e instrumentos de coleta e análise dos dados.....	33
2 O MOVIMENTO DO/A PROFESSOR/A COMO PESQUISADOR/A: o que revela a história?.....	38
2.1 Atitude investigativa: aquisição ou processo de construção?.....	44
3 ENTRE FRAGILIDADES E POTENCIALIDADES: a formação de professores/as em discussão	53
3.1 Refletindo sobre as concepções de formação de professores/as.....	53
3.2 A pesquisa como base dos processos educativos.....	61
4 O ESPAÇO DA PESQUISA: entre os documentos orientadores da educação nacional e o contexto escolar	71
4.1 A regulamentação das atividades de pesquisa nos documentos oficiais	71
4.1.1 Marco legal da pesquisa na esfera federal.....	73
4.1.2 Orientações normativas da pesquisa na esfera estadual.....	85
4.1.3 Prescrições da pesquisa na esfera municipal.....	91
4.2 A escola como espaço de pesquisa	102
4.2.1 Sala de aula: lócus de múltiplas experiências.....	114
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	125
REFERÊNCIAS.....	130
ANEXOS.....	138
APÊNDICES.....	142

1 INTRODUÇÃO

O mais importante e bonito, do mundo, é isto: que as pessoas não estão sempre iguais, ainda não foram terminadas – mas que elas vão sempre mudando. Afinam ou desafinam. Verdade maior. É o que a vida me ensinou.

ROSA, 2001, p.39.

Este trecho do livro “Grande sertão: veredas” aponta elementos como o mundo, as pessoas e as mudanças que ocorrem ao longo da vida que dão sentido aos processos formativos, e revelam-se no desenvolvimento humano. Assim, este trabalho intitulado “Atitude investigativa: uma análise do espaço da pesquisa na escola básica”, apresenta a atitude investigativa como uma necessidade no trabalho dos/as professores/as, considerando que, a matéria prima da profissão docente é o conhecimento e este deve ser construído, divulgado e socializado na dinâmica dos avanços da ciência e da singularidade da pessoa humana.

Neste sentido, acredita-se que “a consciência do mundo e a consciência de si como ser inacabado necessariamente inscrevem o ser consciente de sua inconclusão num permanente movimento de busca” (FREIRE, 2011, p. 56), ou seja, um/a pedagogo/a consciente da função social do seu ofício deve se esforçar para buscar uma atualização e se autoavaliar para superar alguns limites inerentes às situações de trabalho, bem como a si próprio. Isso significa melhor desenvolver a profissão que exerce, pois a formação inicial por si só, não engloba todas as facetas da atividade docente e “temos consciência da complexidade que é ser um profissional da educação, principalmente aqueles que atuam diretamente em sala de aula” (GONÇALVES; GONÇALVES, 1998, p. 130).

Sendo assim, estudar a atitude investigativa como princípio norteador da profissão docente significa entendê-la como atividade que articula ensino e pesquisa em qualquer instituição educativa e não somente nas universidades, mais também, pode ser fomentada na escola básica, onde se acredita que ocorre a organização curricular, o Projeto Político Pedagógico - PPP, a elaboração do plano de ensino, de aula, e tantas outras ações que exigem pesquisa no contexto do ensino e da aprendizagem.

É notório, que ao falar de pesquisa, construção do conhecimento e da ciência, o pensamento se volta para as universidades, visto que são instituições criadas, principalmente, para este fim. Contudo acredita-se que a escola básica, enquanto espaço educativo formal, tem na sistematização do conhecimento, na socialização da cultura e na formação do cidadão suas principais funções. Nesse sentido, caracteriza-se também como local de construção do

conhecimento, por isso, ela não se configura apenas com o prédio, os materiais e a circulação de pessoas que dão e participam de aulas. Mas, esta instituição deve ser compreendida como um espaço de intencionalidades, em que todos os profissionais da educação reconhecem o seu papel, ou seja, a escola:

É uma organização social, isto é, uma coletividade dinâmica, intencionalmente organizada com o objetivo de promover com seus alunos o desenvolvimento de cidadãos críticos, mediante sua compreensão do mundo, de si mesmo e de seu papel nesse mundo, pela vivência de experiências sociais significativas (LUCK, 2010, p. 85).

Dessa forma, destaca-se que a pesquisa é uma atividade que agrega experiências significativas para todas as pessoas envolvidas, quando bem direcionadas, representando uma estratégia de ir para além das prescrições normativas e/ou formação na perspectiva da construção do conhecimento profissional para os/as professores/as, visto que estes estarão mais atentos aos reais interesses propostos pelas instâncias de poder, além de exercer o trabalho pautado na pesquisa como princípio educativo, logo busca uma atitude investigativa no exercício da docência. Pressupõem-se que para os discentes, de qualquer etapa de educação escolar, a experiência com atividades de pesquisa constitui-se como primordial, principalmente na atualidade, em que o/a aluno/a não se caracteriza como um receptor/a de conteúdo, mas é protagonista, juntamente com o/a professor/a do processo de ensinar e aprender.

O trabalho com pesquisas desde as séries iniciais já colabora com o princípio da autonomia e emancipação nos estudos. Sobre este aspecto concorda-se que a construção do futuro se inicia no hoje e “os cuidados com a vida presente das crianças, com seu desenvolvimento e necessidades atuais constituem garantia suficiente para educação do homem do futuro” (CUNHA, 1994, p. 47). Então, é provável que as experiências proporcionadas às crianças, jovens e adultos, no hoje, prolonguem-se no futuro em que seja possível desenvolver projetos que levem em consideração o pensamento crítico, para um mundo mais igualitário e humanizado.

1.1 **Experiências significativas:** prelúdios para a construção do objeto de investigação

Nesta subseção, apresento alguns aspectos motivacionais que foram importantes para este trabalho que tiveram como ponto de partida algumas experiências significativas no percurso de minha formação acadêmica e profissional, que possibilitaram a construção do objeto de investigação, a saber: o espaço da pesquisa na escola básica².

² Os relatos mencionados nesta subseção referem-se às experiências vivenciadas pela autora deste trabalho, por isso, o uso da primeira pessoa do singular.

Dessa forma, destaco a relevância das vivências que deram sentido e significado ao que neste tempo se busquei pesquisar. Por isso, uma espécie de memorial será aqui necessária, para descrever as experiências vividas, mas que neste trabalho serão denominadas experiências significativas, pois representam as vivências que deram sentido e possibilitaram a emancipação do modo de ver e pensar a minha pessoa e o mundo. E, não apenas as oportunidades de trabalho com o passar dos anos como é usualmente entendida. Assim, penso que a experiência:

É o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece. Dir-se-ia que tudo o que se passa está organizado para que nada nos aconteça (BONDÍA, 2002, p. 21).

Então, acredito na experiência como um valor que deixa marcas, sinais e desejos de mudanças, pensando, sobretudo, no sentido que as situações carregam em si e nos sujeitos que vivenciam. Diante disso, a experiência base da minha trajetória acadêmica ocorreu em 2012, marcando o ingresso na Universidade Federal do Maranhão (UFMA), no Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia, turno vespertino. A cada período os desafios eram superados com o apoio dos extratos teóricos de cada unidade curricular, bem como pela mediação dos sujeitos das vivências diárias que foram necessários para alcançar outros níveis de conhecimento e ampliar o entendimento acerca da educação.

Algo de significativo aconteceu logo no primeiro período, em que uma professora convidou toda a turma para participar do grupo de estudos e pesquisa “Escola, Currículo e Formação Docente”. Tal convite teve significados diferentes para a turma, mas para mim sinalizou uma oportunidade de conhecer mais o que é a universidade. Os estudos e diálogos com outros/as professores/as e discentes foram essenciais para o crescimento enquanto universitária, os estímulos nas participações dos eventos acadêmicos possibilitaram uma descoberta: “eu gosto de conhecer, socializar conhecimentos, estar com as pessoas”.

No relatório “Educação: um tesouro a descobrir”, Jaques Delors (1998) apresentou os pilares da educação: aprender a conhecer, a fazer, a conviver e a ser. Na época, se tratava de ser universitária, logo era o momento de viver a universidade para além da sala de aula, isto é, viver e articular o ensino, a pesquisa e a extensão. O relatório apresenta que diante das transformações do mundo moderno é necessário pensar a educação para além das determinações econômicas, assim ele afirma que:

Uma concepção ampliada de educação devia fazer com que todos pudessem descobrir, reanimar e fortalecer o seu potencial criativo — revelar o tesouro escondido em cada um de nós. Isto supõe que se ultrapasse a visão puramente instrumental da educação, considerada como a via obrigatória para obter certos resultados (saber-fazer, aquisição

de capacidades diversas, fins de ordem econômica), e se passe a considerá-la em toda a sua plenitude: realização da pessoa que, na sua totalidade, aprende a ser (DELORS, 1998, p. 90).

Isso significa que as instituições educativas são importantes, pois ajudam a compreender o valor da pessoa humana que envolve diferentes fatores entre eles, o cognitivo, o que move as ações, necessidades econômicas, e principalmente constituem a essência do ser.

Com o passar dos tempos outras necessidades e oportunidades foram aparecendo e ajudaram na manutenção do curso de graduação. Aqui estou recordando do auxílio permanência incentivado pelo Núcleo de Assistência Estudantil (NAE) na época, hoje Pró - Reitoria de Assistência Estudantil (PROAES). Este auxílio foi de suma importância, tanto no aspecto acadêmico como financeiro. Estudiosos da educação superior afirmam que “a assistência estudantil contribui para que o aluno não apenas permaneça estudando, mas para que viva a vida universitária de maneira mais plena” (MORAES *et. al.*, 2011, p. 214).

Este auxílio contribuiu no aspecto financeiro, pois deu subsídio para alguns investimentos necessários na formação inicial e colaborou no aspecto acadêmico profissional, pois foi necessário prestar serviço para a universidade. Neste caso, o trabalho foi na Coordenação do Curso de Direito da UFMA, atividade que favoreceu um conhecimento prático da gestão no clima organizacional que move toda a instituição de ensino superior.

O tempo cronológico seguiu e trouxe com ele outras oportunidades que nem sempre representavam experiências significativas. Mas, a atividade significativa na minha formação inicial foi a participação no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). Este tem vários objetivos, entre os quais destaca-se a inserção de:

Licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino aprendizagem (BRASIL, 2016, p. 3).

A experiência no PIBID proporcionou vivenciar a instituição escolar de modo mais próximo, pois era desenvolvido um projeto que nos inseria diretamente na realidade escolar, logo antecipava as atividades de docência nas salas de aula da rede pública.

Ao rememorar estas experiências significativas, percebo como as atividades em outros ambientes, com outras pessoas ajudam a desenvolver o modo de ver. E assim, contemplo a beleza da experiência na vida humana, pois os objetos interagindo entre si é um fato experienciado, passível de ser observado, mas as relações estabelecidas entre sujeitos pensantes geram as interações que dão sentido às experiências, pois “a experiência avança para dentro da natureza; tem profundidade” (DEWEY, 1980, p. 5). Ou seja, a experiência promove uma mudança dentro

da estrutura do sujeito que a realiza. A esta altura, eu já completava mais da metade do curso e outras tarefas foram postas em destaque, aqui falo da inserção nos estágios da matriz curricular do Curso.

Em cada estágio realizado foi possível perceber situações de pessoas mais comprometidas com o trabalho que realizavam, a função social da profissão docente e a necessidade de ser responsável pelas instituições públicas. Busquei viver a universidade intensamente a cada dia como graduanda, nas chances apresentadas nos murais, nas redes sociais, no site da universidade e conversas com os/as amigos/as e professores/as. Afinal, ser pedagogo/a é ser um/a comunicador/a de informações e conhecimentos. Concorde-se que:

O sujeito que se abre ao mundo e aos outros inaugura com seu gesto a relação dialógica em que se confirma como inquietação e curiosidade, como inconclusão em permanente movimento na história. A experiência da abertura como experiência fundante do ser inacabado que terminou por se saber inacabado (FREIRE, 2011, p. 133).

A abertura às possibilidades do mundo e, principalmente, ao outro constitui um aspecto relevante da minha história e revela o interesse pela atitude investigativa na profissão docente. Esta que revela o sujeito a ele mesmo e também sinaliza novas atitudes. E sobre conhecer a si mesmo, destaco uma oportunidade inimaginável na história da minha vida, falo da aprovação no Programa Santander Universidades que proporcionou entre muitas experiências significativas, o estudo em uma renomada universidade de Portugal, a Universidade do Porto (UP).

Foram seis meses de aprendizagens no âmbito social, acadêmico, econômico, religioso e, principalmente, pessoal. Mas a atividade que marcou a mobilidade acadêmica foi a participação no Programa de “Estágios de Integração na Investigação” do Centro de Investigação e Intervenção Educativas (CIIE) da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da UP - FPCEUP. Esta experiência deu mais sentido ao trabalho que desenvolvi nesta dissertação, pois é carregado de ensinamentos provenientes daquele espaço e daquela época.

O intercâmbio permitiu ampliar a visão de mundo e socializar vários saberes com familiares, amigos/as e professores/as. Durante as conversas, os diálogos nas aulas e muitas inquietações em relação à formação que o Curso de Pedagogia da UFMA estava a oferecer algumas discentes perceberam a necessidade de movimentar as discussões acerca do curso, até que surgiu a ideia da criação de um evento, a I Jornada Acadêmica dos Estudantes de Pedagogia – I JAEP UFMA (2015).

As inquietações vieram à tona próximo à conclusão do curso em que percebia que algo não foi ensinado, assimilado, provocado ou talvez apresentado durante os cinco anos de graduação. Mas, ao mesmo tempo a inquietação ganhava resposta no porvir da carreira na profissão docente. Os desconfortos surgiram por uma visão errônea acerca da formação docente,

pois na minha ingenuidade pensava a formação inicial como “completa”, mas hoje, acredito que são as experiências significativas, isto é, aquelas que dão sentido à profissão que vão formando e fazendo-me compreender a formação como processo e que uma das convicções aprendidas é a “certeza de que muito pouco sei” como diz o compositor brasileiro Almir Sater.

Após cinco anos de graduação era chegado o tempo de concretizar tudo o que vivi em uma pesquisa científica. Esta por sua vez, não seria apenas para concluir o curso, além disso, foi a expressão de um desejo que carregou dentro do meu ser enquanto professora, ciente que não sei de tudo, mas a cada novo desafio a atividade de pesquisa é vista como uma orientação. Assim, concluí a graduação, após os meses de dedicação e escrita da monografia, defendendo o trabalho intitulado “Formação do/a Professor/a Pesquisador/a: uma análise no Curso de Pedagogia da UFMA”.

Antes de concluir a graduação, já estava como professora em uma escola da rede privada de São Luís, experiência significativa que tive, em que fui aprendendo a cada dia as nuances da atividade docente e, buscando zelar pela aprendizagem das crianças, como era meu dever enquanto professora da Educação Infantil.

O trabalho na escola trouxe-me um anseio de melhorar a cada dia minha prática, buscando estudar e realizar pesquisas para nortear os processos educativos, pois como professora iniciante³ ela se configurou como uma aliada. Continuei os estudos, seguindo para o Curso de Mestrado em Educação em que continuo a buscar o espaço da pesquisa, mas desta vez, na escola básica, espaço de construção do conhecimento profissional docente.

Diante disso, percebe-se que as inquietações surgidas desde o início do período formativo vão ganhando respostas ao longo dos anos, construindo e desconstruindo sentidos na vida profissional, em que é necessário saber olhar e ver a vida, o outro, as oportunidades, sem perder a essência do ser, isto é, da pessoa humana que vive mudanças ao longo de sua história, mas diferentemente das lagartas que estão “formadas” quando se transformam em borboletas, a direção do sentido da vida humana é sempre progredir.

Esta breve descrição e análise sobre minhas experiências significativas foram necessárias para respaldar o estudo aqui presente, pois:

A experiência em si, historicamente constituída, é aquilo a respeito do qual o sujeito se oferece seu próprio ser quando se observa, se decifra, se interpreta, se descreve, se julga, se narra, se domina, quando faz determinadas coisas consigo mesmo, etc. E esse ser próprio sempre se produz com relação a certas problematizações e no interior de certas práticas (BONDÍA, 2010, p. 43).

³ Nomenclatura adotada por Huberman (2000) ao considerar os diferentes ciclos de vida dos/as professores/as.

Por isso, este exercício foi fundamental, pois veio dar sentido e significado ao trabalho, pois foi pensado a partir das problematizações de um processo formativo com idas e vindas nas instituições educativas.

A partir deste parágrafo, apresenta-se o percurso de construção do “estado da arte” sobre o objeto desta pesquisa. Este por sua vez, foi iniciado na disciplina Metodologia da Pesquisa, pertencente à matriz curricular do Curso de Mestrado e possibilitou a organização e aprofundamento dos estudos da temática desta dissertação.

O “estado da arte” permitiu conhecer as publicações sobre a atitude investigativa a nível nacional. Como característica própria deste tipo de pesquisa, recorreu-se ao catálogo de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior –CAPES, buscando as pesquisas desenvolvidas de 2013 a 2017, concluindo as análises, tendo por base 11 dissertações e 6 teses, totalizando 17 publicações que investigam sobre o tema em questão.

Esse tipo de pesquisa constitui a síntese das discussões que são desenvolvidas no eixo da profissão docente, sobretudo no que se refere a atitude investigativa, ou seja, na observância de sua prática ao longo de todo o processo formativo. Denomina-se “estado da arte” as pesquisas que tratam de analisar um determinado tema e são “definidas como de caráter bibliográfico, elas parecem trazer em comum o desafio de mapear e de discutir uma certa produção acadêmica em diferentes campos do conhecimento” (FERREIRA, 2002, p. 258).

Dessa forma, o ponto de partida para a estruturação deste estudo foi a escolha do banco de dados a ser feito o levantamento das pesquisas com a temática da atitude investigativa. Sobre este aspecto Ferreira destaca que:

Os catálogos permitem o rastreamento do já construído, orientam o leitor na pesquisa bibliográfica de produção de uma certa área. Eles podem ser consultados em ordem alfabética por assuntos, por temas, por autores, por datas, por áreas (FERREIRA, 2002, p. 261).

A metodologia adotada para a construção do “estado da arte” segue na mesma direção desta pesquisa, pois tiveram por base as sugestões apresentadas por Romanowski e Ens (2006) que afirmam que as pesquisas do tipo “estado da arte” são de natureza descritiva e analítica. Partindo deste pressuposto, buscou-se definir os descritores, ou seja, as principais palavras-chaves que direcionam o objeto da pesquisa, a saber: professor como pesquisador, atitude investigativa e atitude investigativa docente.

Para perceber os sentidos das publicações encontradas realizou-se a leitura apenas dos títulos das pesquisas. O primeiro descritor foi “professor como pesquisador”. Desta busca obteve-se um resultado de 789.745 trabalhos, entre teses e dissertações. Em seguida, procurou-se

identificar o período de produção dos mesmos, pois o interesse era somente as publicações de 2013 a 2017 e por fim, a leitura dos 200 primeiros títulos dos trabalhos apresentados no catálogo.

O processo de busca das pesquisas do segundo e terceiro descritores foi semelhante ao primeiro, sendo que com o descritor “atitude investigativa” obteve-se 8.234 trabalhos em que foi possível a leitura de 100 títulos e no descritor “atitude investigativa docente” alcançou-se 34.149, realizando também a leitura dos 100 primeiros títulos das pesquisas levantadas pelo banco de dados da CAPES. Deste procedimento, concluiu-se a etapa com o arquivamento de 17 pesquisas, sendo 11 dissertações e 6 teses que analisam as relações entre as atividades de pesquisa e a profissão docente que constituem a atitude investigativa.

A atitude investigativa pode ser caracterizada como uma ação que parte da necessidade e interesse do profissional que busca fazer do seu próprio trabalho um objeto de investigação. Acredita-se que para a profissão docente esta vivência é estimulada ainda na graduação. Este termo foi cunhado pelo educador inglês Lawrence Stenhouse (1926-1982), que associou ensino e pesquisa, refletindo criticamente sobre as situações provenientes do trabalho no contexto da prática, mas de modo sistemático, isto é, com registro, análise e à luz dos referenciais teóricos.

Diante disso, a atitude investigativa pode ser percebida nas entrelinhas da prática docente que perpassam desde o planejamento, ao desenvolvimento e avaliação das atividades e pela formação continuada em que a escola, espaço físico destinado à materialização do processo de ensino e aprendizagem constitui-se como ambiente formativo, tanto para discentes como docentes, isto é, um universo de formação humana.

A etapa que sucedeu na construção deste estado da arte foi a leitura dos resumos de cada dissertação e tese, sintetizado no Apêndice G, que identifica as seguintes categorias dos trabalhos: autor/a, título da pesquisa, ano de publicação, instituição, metodologia, referenciais teóricos, palavras-chave e o campo de realização da pesquisa para proceder com as análises.

A primeira categoria de análise foi identificar o nome dos/as autores/as das pesquisas. Percebeu-se que a maioria dos trabalhos foram escritos por pessoas do sexo feminino, de um total de 17 publicações, apenas 4 são de autores com nomes masculinos. Este aspecto sinaliza o que os registros dos relatórios da CAPES apresentam, indicando que as mulheres são maioria na pós-graduação brasileira. Segundo a CAPES, “os números mais recentes, de 2015, indicam 175.419 mulheres matriculadas e tituladas em cursos de mestrado e doutorado, enquanto os homens somam 150.236, uma diferença de aproximadamente 15%” (BRASIL, 2017).

A segunda categoria a ser considerada foi o título das pesquisas, estas por sua vez, estão relacionadas aos descritores utilizados, a saber: professor como pesquisador, atitude investigativa e atitude investigativa docente. Observou-se a constância de termos como reflexão, formação

inicial e em exercício, formação de professores e estágio sendo relacionadas às concepções de professor/a e pesquisa nos títulos dos trabalhos.

Com isso, pode-se afirmar que a reflexão, enquanto processo de raciocinar, ou seja, uma reconsideração periódica de uma dada ação está intimamente associada à atitude investigativa, pois entende-se que “o profissional reflexivo constrói de forma idiossincrática o seu próprio conhecimento profissional, o qual incorpora e transcende o conhecimento emergente da racionalidade técnica” (GÓMEZ, 1995, p. 110).

Diante disso, percebe-se que na atitude investigativa se faz necessário uma atividade reflexiva, esta por sua vez, difere de pessoa para pessoa, pois o grau de reflexividade é resultado da nossa formação humana, que é permeada pela formação enquanto ser social, a formação inicial em uma graduação específica e da formação em exercício, pois o que constitui a essência do ser pesquisador no/a professor/a é a sua predisposição para questionar e avançar no seu trabalho, enquanto docente.

Com a análise dos títulos das pesquisas, percebeu-se que a atitude investigativa é esta inclinação que o/a professor/a realiza em seu fazer pedagógico, por isso pode ser desenvolvida em qualquer componente curricular. Os componentes curriculares que apontaram atividades de pesquisa no levantamento realizado foram Música, Ciências, Português, História, Matemática e nos cursos de Biologia e Ciências Contábeis.

Observou-se que a grande maioria dos resumos não apresentavam as principais referências das pesquisas, do total de dezessete publicações, apenas quatro fizeram menção dos teóricos do estudo. Considera-se importante demonstrar os principais teóricos nos resumos, pois auxiliam na percepção dos nomes que dão voz a uma determinada temática. Como exemplo, percebeu-se que autores como Demo, Kemmis, Carr, Geraldi, Pimenta, Zeichner e Stenhouse discutem nos seus escritos a vertente do/a professor/a como pesquisador/a e a atitude investigativa, ou seja, as atividades que relacionam ensino e pesquisa. A análise sobre as contribuições teóricas veio reforçar os principais estudiosos dessa área e serão essenciais nas discussões tecidas ao longo das seções desta dissertação.

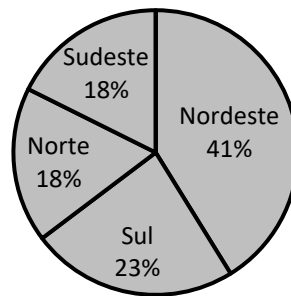
Sobre o marco temporal das publicações notou-se que tanto em 2013 e 2014 foram publicadas 4 pesquisas em cada ano com a temática voltada para a atitude investigativa. O ano de 2015 destacou-se ao apresentar um total de 5 publicações com o tema deste estado da arte. Já 2016 apresentou 3 trabalhos e 2017, apenas 1 pesquisa.

Diante disso, constata-se que o tema do/a professor/a como pesquisador é de interesse dos/as professores/as nos últimos anos, mas não possui grande proporção. Na realidade, acredita-

se que este tema esteja imbricado no eixo da formação de professores que encontra-se numa esfera superior à temática da pesquisa.

Em relação as publicações do eixo formação de professores e que estão associados à formação na vertente da pesquisa, percebeu-se que de todos os Programas de Pós-Graduação das regiões do Brasil, apenas a região Centro-Oeste não apresentou publicações sobre esta temática nos últimos cinco anos. Vale ressaltar que, a região Nordeste foi a que divulgou um maior número de trabalhos, sete no total (41%). Depois do Nordeste a região que divulgou mais pesquisas nessa área foi a região Sul (23%), destacando 4 trabalhos. E as regiões Norte e Sudeste apresentaram três produções (18% cada região) relacionadas ao assunto como apresenta o gráfico a seguir:

GRÁFICO 1: Percentual de publicações por regiões do Brasil



Fonte: MACÊDO, Ruanita (2019)

Considera-se a categoria da metodologia, uma das mais relevante nas pesquisas do tipo “estado da arte”, pois esta apresenta mesmo que minimamente, o percurso de realização da pesquisa e ajuda a compreender o objeto de pesquisa como algo em construção e não pronto e acabado. Sabe-se que a metodologia é o caminho, ou seja, a via de execução da pesquisa, isso significa que o objeto de investigação deve perpassar pelos pressupostos epistemológicos e metodológicos e assim constituir a metodologia da pesquisa.

Nos resumos das publicações encontradas acerca da atitude investigativa, percebeu-se a indicação dos tipos de pesquisa, dos instrumentos e a técnica de interpretação dos dados, ou seja, os aspectos relacionados aos pressupostos metodológicos da pesquisa. É necessário enfatizar, que dois trabalhos, uma tese e uma dissertação, dos 17 resumos analisados não mencionaram sobre a metodologia da pesquisa desenvolvida.

Esta circunstância revela um dos limites das pesquisas do tipo “estado da arte”, pois acredita-se que os resumos deveriam apresentar de modo breve os principais tópicos de cada

seção do trabalho, mas o que observou-se foi uma variação no formato de apresentação dos resumos.

No que diz respeito ao tipo de pesquisa, observou-se que grande parte das publicações analisadas são qualitativas cuja preocupação é interpretar a complexidade dos fatos. Sendo qualitativa, muitas pesquisas foram caracterizadas com abordagem positivista, fenomenológica ou sócio crítica, do tipo narrativa, descritiva ou exploratória. Os autores dos trabalhos assinalaram ainda, com uma frequência maior, pesquisas do tipo documental (2), estudo de caso (3) e pesquisa ação (2). Vale ressaltar que toda pesquisa é do tipo bibliográfica, porém, em nenhum dos resumos ela foi mencionada, acredita-se que por considerá-la como inerente à investigação científica.

Em relação aos instrumentos utilizados para a análise dos dados, ou seja, as técnicas elaboradas para levantar informações sobre a questão da pesquisa, verificou-se que a mais utilizada são as entrevistas. Citaram ainda, o uso de questionários, da observação participante, do diário de campo e instrumentos audiovisuais, como gravadores e vídeos. Além destes apontados, outros instrumentos foram nomeados, mas com pouca frequência em relação às mencionados anteriormente, por exemplo, memorial descritivo e de formação, diários reflexivos, relatórios de estágio, observações e relatos orais. Com isso, percebe-se que há uma variedade de instrumentos, que podem ser pensados e elaborados, levando em consideração o tempo, o espaço, os sujeitos e as condições gerais de realização da pesquisa, bem como a relevância da aplicação deles para os resultados da investigação.

Por fim, ainda sobre a metodologia das publicações encontradas, buscou-se identificar nos resumos as técnicas de interpretação dos dados levantados. Constatou-se que menos da metade dos resumos analisados fizeram menção à técnica utilizada, as apontadas foram análise textual discursiva (3 trabalhos), análise de conteúdo (2 trabalhos), análise categorial e análise de conteúdo do tipo temática. Acredita-se que esta parte seja de suma relevância nos resumos, para que outras técnicas sejam conhecidas e utilizadas em pesquisas futuras.

No que tange às palavras-chaves apontadas nos resumos das publicações encontradas, percebeu-se que a palavra “professor pesquisador” foi a mais utilizada. A palavra “formação”, também, foi uma das que apareceu com muita frequência, contudo, outros complementos como formação “de professores”, “em exercício”, “docente” e “continuada” apresentaram grande notoriedade. A partir disso, entende-se que o trabalho do/a professor/a associado às atividades de pesquisa é um processo que deve ser motivado desde o início da graduação e que evolui à medida que o/a profissional também se desenvolve.

Dessa forma, o incentivo e inserção nas atividades de pesquisa é importante também para o/a professor/a formador/a, para que este perceba que o ato de ensinar perpassa pela via do aprender, de ambos os sujeitos envolvidos. Outro termo que foi apresentado como palavra-chave foi “prática docente”, penso que este relaciona-se com o exercício efetivo da profissão. A palavra “pedagógica” foi destacada também em outros resumos associada à prática.

Sobre as palavras-chaves, observou-se ainda, a frequência do vocábulo “pesquisa” e “ensino por investigação” ou “ensino com pesquisa”. Tal constatação era de se esperar, pois a atitude investigativa exige do profissional uma mudança de postura que está diretamente relacionada ao ato de ensinar, recorrendo à pesquisa e outras formas de sistematização do conhecimento.

Por fim, a última categoria de construção do estado da arte foi o campo de pesquisa contemplado nos trabalhos realizados. Considera-se este aspecto importante, pois revela em qual nível as ações estão sendo mais desenvolvidas. Percebeu-se que as pesquisas realizadas a nível de Educação Superior são mais comuns. Depois, destacam-se os trabalhos na Educação Básica, sobretudo com professores/as do ensino fundamental e médio. Verificou-se também, que desenvolveram pesquisas em curso de formação continuada, pós-graduação (*lato sensu*), bem como as pesquisas que associaram Educação Básica e Superior e as que não apontaram local de execução das pesquisas.

Acredita-se que a Educação Superior tenha apresentado um maior número de investigações, sobretudo nas universidades, pois a pesquisa é o pilar fundamental da função social deste espaço, juntamente com o ensino e a extensão. Mas, é importante enfatizar que as atividades de pesquisas devem ser estimuladas em todo e qualquer etapa da educação, sendo princípio educativo nas instituições de Educação Infantil e Fundamental, alimentando a curiosidade genuína das crianças e pré adolescentes, bem como apresentada como princípio educativo e científico nas escolas de Ensino Médio e aprofundado, esclarecido e desenvolvido no âmbito da Educação Superior e da Pós-Graduação, especialmente nos cursos de licenciaturas, para que os/as professores/as entendam a importância de sua postura enquanto professor/a como pesquisador/a.

Diante disso, finalizo esta subseção em que apresentei as justificativas desta pesquisa, tendo como ponto de partida as minhas experiências, consideradas significativas, pois elas incluem:

Aquilo que os homens fazem e padecem, aquilo que eles se esforçam por conseguir, amam, crêem e suportam, e também como os homens agem e sofrem a ação, as maneiras pelas quais eles realizam e padecem, desejam e desfrutam, vêem, crêem, imaginam – em suma, processos de experenciar (DEWEY, 1980, p. 9).

Isso significa, que os processos de experienciar constituem uma história de vida, marcada por pensamentos e ações da autora deste trabalho que não representam, apenas, as determinações inerentes à sociedade, mas um esforço de superação e equilíbrio do ser com os sujeitos que possibilitaram novas vivências.

1.2 A atitude investigativa e a pesquisa: o objeto de análise

Sabe-se que a formação em Pedagogia possibilita diferentes atuações, mas apresenta como característica especial um trabalho formativo, tanto para os discentes como para os docentes, se estes tiverem uma visão atenta sobre a sua prática. Assim, acredita-se que a função social da instituição escolar perpassa por desenvolver a colaboração, autonomia, senso crítico e responsabilidade social nos sujeitos pertencentes à comunidade educativa. Por isso, entende-se que a escola básica se constitui como uma oportunidade para o desenvolvimento de atividades de pesquisa que ampliem o conhecimento dos alunos, bem como a prática dos docentes. Diante disso, a questão norteadora deste trabalho busca perceber: Qual o espaço da pesquisa na escola básica?

Partindo dessa questão, o objetivo geral do trabalho é analisar o espaço da pesquisa na escola básica, buscando compreendê-la, sobretudo na dinâmica da atitude investigativa na profissão docente⁴. A pesquisa pode ser percebida materialmente em toda a instituição escolar, nos murais, nas salas de artes, nos laboratórios de tecnologias, nas salas de aula entre outros lugares que possibilitam a inserção de atividades que considerem a pesquisa como princípio educativo e não apenas as universidades.

Entretanto, busca-se perceber o lugar da pesquisa para além do apresentado materialmente, por isso, recorre-se ao exercício da docência, da prática pedagógica, constatando a intencionalidade das ações pedagógicas, que podem ser sistematizadas nos planos de ensino, na formação continuada, bem como nos documentos orientadores da educação. Além, de serem revelados com os interesses na construção do conhecimento profissional docente.

Dessa forma, o primeiro objetivo específico desta Dissertação é interpretar as concepções de pesquisa e de escola presentes no discurso das professoras, da coordenadora e da gestora geral da instituição em análise, tendo por base os níveis de pesquisa propostos por Demo (2004). Conforme os resultados da pesquisa intitulada “Formação do/a professor/a pesquisador/a:

⁴ Entende-se profissão docente, como ofício que integra as possibilidades de atuação na docência, na coordenação pedagógica e direção escolar.

uma análise no Curso de Pedagogia da UFMA” (MACÊDO, 2017) percebeu-se que a concepção de pesquisa dos/as discentes do curso é sobretudo aquela de caráter unicamente sistematizada, realizada especificamente nas universidades, sendo materializada na monografia, dissertação ou tese. Porém, sabe-se, também, que a escola básica é um espaço de produção do conhecimento, por isso, se faz necessário compreender a pesquisa na instituição escolar, onde as relações acontecem com os sujeitos que lá convivem.

Contudo, não há uma concepção única de pesquisa. Sendo assim, as concepções de pesquisa aqui apresentadas são baseadas em Beillerot e Demo. O primeiro pontua que a noção de pesquisa parte de um “esforço por encontrar um objeto, uma informação ou um conhecimento” (BEILLEROT, 2012, p. 72). Demo (2004), por sua vez, amplia a concepção de pesquisa, ressaltando o aspecto político em diversos ambientes educativos. Ele classificou cinco níveis de pesquisa, a saber: interpretação reprodutiva, interpretação própria, reconstrução, construção e por fim, o quinto nível da criação/descoberta que podem sofrer alterações pelas condições científicas para a realização da mesma.

Dessa forma, os níveis propostos por Demo (2004) classificam a pesquisa sistematizando mais precisamente os processos científicos de construção do conhecimento. Mas, ao destacar a interpretação de texto como pesquisa básica, entende-se que esta pode ser realizada no âmbito da escola básica. Assim, os níveis de pesquisa organizados por ele partem de uma concepção básica e vai ampliando a um nível mais elaborado, isso significa que professores/as e alunos/as quando inseridos neste universo, podem ser “aproximados” a um destes níveis de classificação e almejar sempre o crescimento, desenvolvendo assim uma atitude investigativa. Isso ocorre por meio da observação, da imitação, do modo de pensar e agir de todos os sujeitos de uma instituição que acabam por contagiar uns e outros, ou seja, influenciam na construção da identidade da pessoa humana.

O segundo objetivo específico deste trabalho é descrever as ações pedagógicas desenvolvidas pelas professoras em sala de aula, bem como da coordenadora pedagógica e gestora no ambiente escolar. Dessa forma, ter a pesquisa como norteadora da docência, como princípio educativo significa visualizá-la em todos os cantos da escola, estampadas nos murais, refletindo as necessidades, para gerar transformações nas atitudes e, principalmente presentes no trabalho de docentes abertos aos questionamentos, às curiosidades genuínas dos/as discentes, a formar discentes questionadores, que valorizem a dúvida. O profissional que trabalha com base neste ideário entende que a relação entre ensino e pesquisa não consiste em uma ação instrumental de aplicação da teoria na prática, mas, uma ação política, marcada por uma intencionalidade.

O ensino e a pesquisa são atividades distintas, mas podem ser articuladas no exercício da docência como revelam os estudos de Silva, Araújo e Ruiz (2000), contudo estudiosos, como Bernard Charlot (2012), acredita tratar-se de um vínculo difícil, principalmente quando se consideram os objetivos institucionais e a temporalidade da prática docente. O ofício dos/as professores/as é permeado por diversas questões de âmbito pessoal, social, histórico e econômico, mas zelar pela aprendizagem das crianças perpassa pelo ofício principal do/a professor/a que é ensinar. Para isso, planejar requer alguns esforços, habilidades, dedicação e tempo, pois a sistematização, a tradução e produção de conhecimentos são necessárias, para melhor desenvolver o seu trabalho.

Entretanto, esta postura de quem se envolve verdadeiramente com o ser e o fazer docente é oriundo de uma formação orientada no ensino com o processo investigativo, logo o/a professor/a busca estar revestido/a por uma postura de investigador/a, ou seja, pautado na construção de uma identidade de professor/a que se percebe como pesquisador/a, assim:

O formando, desde o princípio mesmo de sua experiência formadora, assumindo-se como sujeito também de produção do saber, se convença definitivamente de que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção (FREIRE, 2011, p. 24).

Neste sentido, observa-se que é na graduação que o futuro professor/a inicia a construção de uma identidade pautada na vertente da pesquisa como princípio educativo que diz respeito ao desenvolvimento profissional, bem como o descobrimento das potencialidades inerentes à singularidade do sujeito.

O terceiro objetivo específico desta dissertação é identificar as prescrições de atividades de pesquisa nos documentos orientadores da política educacional na esfera federal, estadual e municipal e seus desdobramentos na escola. Entre os principais textos oficiais destaca-se o Plano Nacional de Educação – PNE (2014 – 2024), o Plano Estadual e Municipal de Educação de São Luís – PME São Luís (2014 – 2024), além dos principais documentos que agregam as políticas educacionais do Brasil, a saber: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN (1996), as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia (2006), as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (2010), os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN (1997) e o Projeto Político Pedagógico-PPP (2007) da escola em questão.

Assim, identificar as prescrições de pesquisa nos documentos da legislação educacional significa encontrar os caminhos de emancipação, em busca da redução das desigualdades sociais

reveladas pelas classificações da sociedade de classes e que podem ser ultrapassadas quando as políticas educacionais buscam oportunizar efetivamente o conhecimento para a pessoa humana.

Diante disso, o último e quarto objetivo específico deste trabalho é compartilhar saberes, ampliando a percepção dos participantes da pesquisa sobre a escola como espaço de construção do conhecimento, possibilitando uma nova experiência com a escola campo, buscando “contribuir efetivamente para uma melhor compreensão da educação brasileira e, assim, talvez, contribuir para sua transformação” (NOSELLA; BUFFA, 2009, p. 23). Isso significa, mobilizar a consciência dos sujeitos da instituição, bem como da autora deste trabalho, pensando na qualidade da educação⁵.

1.3 Percorrendo caminhos: o percurso teórico metodológico

Nesta subseção, apresenta-se o percurso metodológico desenvolvido, os caminhos de construção deste trabalho que entrelaçam o ver e o pensar, na tentativa de aprender a não presumir de imediato a essência da pesquisa no trabalho dos/as professores/as, reconhecendo-os sobretudo, como pessoa humana, que por trás de toda a aparência que revela algumas estruturas e representações sociais, esconde um pouco da essência dos fenômenos.

O itinerário deste estudo foi pensado, definido, reelaborado e novos caminhos foram descobertos. Tudo isso foi necessário para repensar e redefinir este trabalho, segundo os objetivos e necessidades que a pesquisa foi apresentando, em que se buscou analisar o espaço da pesquisa no trabalho dos/as professores/as de uma escola da rede municipal.

Trata-se de uma pesquisa qualitativa em que a autora busca investigar os fenômenos que ocorrem na escola, considerando a complexidade das relações no contexto em análise, por isso, os dados recolhidos das diversas vivências são ricos em detalhes sobre as pessoas, a escola, enquanto espaço físico e social. A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como fonte direta dos dados em que o/a pesquisador/a é tido como instrumento-chave na descrição dos fenômenos, tendo a preocupação com o processo. Sendo sujeito, também em processo, tende a analisar os dados dialeticamente, buscando o significado das relações vivenciadas na história.

Sendo assim, este tipo de pesquisa proporciona a interpretação de vários aspectos da atividade docente, como os atos e as ações na realidade em sala de aula, bem como as relações interpessoais no ambiente escolar, as iniciativas, as tomadas de decisões em grupo e individuais,

⁵ Trata-se da qualidade social, isto é, aquela que leva em consideração os diversos fatores que influenciam a pessoa humana, como os fatores socioeconômicos, socioculturais, o financiamento público adequado, o compromisso dos gestores centrais e fatores da realidade interna da escola (SILVA, 2009).

isto é, possibilita uma compreensão das complexas funções que constituem a profissão docente, mais também, do rico espaço de produção do conhecimento que é a instituição escolar.

Na tentativa de perceber o espaço da pesquisa na profissão docente, bem como na construção da atitude investigativa, Erickson diz que no contexto do paradigma interpretativo, o objeto é percebido em termos de ação, esta por sua vez engloba “o comportamento físico e ainda os significados que lhe atribuem o actor e aqueles que interagem com ele. O objeto da investigação social interpretativa é a acção e não o comportamento” (ERICKSON, 1986 *apud* HÉBERT; GOYETTE; BOUTIN, 1990, p. 39)

Sendo assim, recorreu-se ao modelo quadripolar, segundo De Bruyne(1975 *apud* HÉBERT; GOYETTE; BOUTIN, 1990) para orientar o caminho teórico-metodológico desta pesquisa. De acordo com este modelo a investigação científica é constituída por polos articulados que dão significados à análise desenvolvida. Eles são: polo epistemológico, teórico, morfológico e técnico.

No polo epistemológico são apresentadas as posições ontológicas, bem como as concepções relacionadas à temática em questão, a saber: sociedade e educação, assim os “processos discursivos são linguagens por meio das quais o objeto científico toma forma”(Ibid., p. 18). Isto quer dizer que as pesquisas qualitativas podem ser desenvolvidas tendo a linguagem como “programas de investigação” (Ibid, p. 19), ou seja, áreas com múltiplas alternativas metodológicas que direcionam-se com base em ideais específicos.

Assim, a concepção de homem aqui considerada é de um ser incompleto, inacabado, histórico, construtor da sua liberdade, capaz de mobilizar saberes, isto é, sujeito de múltiplas experiências em que encontra o sentido da sua existência na sua relação com o outro e o mundo, entendido, também pelos vínculos e sentidos provenientes dos nexos entre política e economia. Dessa forma, percebe-se a dimensão dialética do homem e o mundo em que:

O homem não é o mundo, o mundo não é o homem, mas não se concebe um sem o outro. É neste sentido fundamental que a dialética se faz presente no seio mesmo da estrutura fundamental. Por outro lado tanto o homem como o mundo continuam sendo percebidos, cada qual o seu modo, como uma estrutura (REZENDE, 1990, p. 35).

Diante disso, entende-se a significação dos fenômenos reunindo dialeticamente a estrutura do homem e a estrutura do mundo. Em que o homem não é reduzido a nenhum dos aspectos constitutivos da sua estrutura, mas como pessoa humana na totalidade de sua existência. E o mundo compreendido para além da matéria, do determinismo, mas percebido como mundo humano, passível de transformação pela presença do homem ao mundo e no mundo.

Dessa forma, entende-se a educação como um processo dinâmico, que envolve as atividades que abrangem várias áreas da vida de um sujeito em que o meio influencia mutuamente, pois os seres individuais existem como humanos em decorrência da sociabilidade, logo:

A educação entendida como atividade ou práxis educativa, pode ser descrita como comportando um esforço característico, dos educandos e educadores, em vista da compreensão do sentido do relacionamento dialético entre a estrutura do sujeito e a do mundo, como constitutivo da experiência da estrutura simbólica (REZENDE, 1990, p. 70).

Isso significa que a educação é compreendida como os sentidos, resultados, experiências proporcionadas tanto aos educadores como para os educandos em um processo de movimento, de intenção pedagógica, ou seja, dinâmico de construção do conhecimento com vistas a integridade da vida que não deve ser reduzida aos aspectos da economia, nem aos interesses de grupos, mas potencializar o sujeito em suas múltiplas dimensões, para a cada experiência revelar o ser que é.

No contexto da educação escolar, entende-se que “passar das percepções ingênuas e aparentes da realidade às percepções críticas e desveladoras do mundo, é conscientizar” (GAMBOA, 2006, p. 103), ou seja, no contexto de trabalho do/a professor/a trata-se de perceber o modo de raciocínio do educando, o seu universo cultural, levando-o a pensar criticamente acerca da realidade.

Sabe-se que toda pesquisa acadêmica necessita de fundamento teórico, pois este juntamente ao que é interpretado e analisado na investigação desenvolvida dá cientificidade ao trabalho em questão. Assim, neste momento ganha destaque o polo teórico que “é a esfera da formulação sistemática dos objetos científicos” (DE BRYNE, 1975, p.35 *apud* HÉBERT; GOYETTE; BOUTIN, 1990, p. 21) em que os conceitos se definem com base nos extratos teóricos que possibilitam um diálogo entre as ideias da autora e dos estudiosos da docência e da pesquisa.

Diante disso, este estudo recorreu à pesquisa bibliográfica, pois a interpretação dos dados apresentados tiverem por base fragmentos teóricos de diversos autores, entre eles, destaca-se Demo (2011) que entende a pesquisa como princípio educativo e científico e Stenhouse (2007) que cunhou a denominação atitude investigativa como necessária para o desenvolvimento da docência. A pesquisa bibliográfica é de suma importância para compreender as entrelinhas dos excertos teóricos, aprofundar os estudos e tecer algumas considerações acerca do tema em materiais já publicados, pois se buscam os registros decorrentes das pesquisas anteriores, em

documentos, livros, artigos, dissertações, teses, bem como nos meios de comunicações orais, em que há o contato direto do/a investigador/a com os temas relacionados ao objeto de estudo.

Ressalta-se também, que esta dissertação teve suporte na pesquisa do tipo “estado da arte”, desenvolvida no período de construção do objeto de estudo e que foi abordado anteriormente neste trabalho. A pesquisa do tipo “estado da arte” viabilizou o conhecimento e a apreciação do que foi produzido a nível nacional sobre as categorias: professor como pesquisador, atitude investigativa e atitude investigativa docente. Conforme estudiosos, a pesquisa bibliográfica “é meio de formação por excelência e constitui o procedimento básico para os estudos, pelos quais se busca o domínio do *estado da arte* sobre determinado tema” (CERVO; BERVIAN; SILVA, 2007, p. 61).

É importante esclarecer a necessidade de buscar o descritor atitude investigativa docente, pois a atitude investigativa é um campo de amplos estudos que perpassa pela área médica, pelo serviço social, pela nutrição dentre outras áreas, isso sinaliza que a atitude investigativa está além do grau estabelecido por um curso de graduação, seja licenciatura ou bacharelado, pois se trata de uma ação no contexto de trabalho.

A fim de melhor percorrer os caminhos de interpretação e análise dos dados realizou-se, também, uma pesquisa documental. Recorreu-se aos documentos que constituem a política, as diretrizes e parâmetros educacionais do Brasil, daí seu caráter de pesquisa documental. Buscou-se identificar as prescrições para a construção da atitude investigativa, tendo por base a LDBEN (1996), o PNE (2014-2024), o PME (2014), o PME São Luís (2015), bem como as ações apontadas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia (2006), as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (2010) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997), sem deixar de levar em consideração o PPP da escola que pode sinalizar algumas ações que são desenvolvidos com base na temática da pesquisa como princípio dos processos educativos.

1.3.1 Caracterização da escola campo e os sujeitos

O modelo quadripolar de investigação qualitativa sugere depois deste momento em que são apresentados os extratos teóricos, o polo morfológico. Este, por sua vez, está relacionado com a estruturação de todo o objeto de investigação, assim “esta instância metodológica diz respeito não somente à configuração do próprio objeto científico mas também à exposição do conjunto do processo que permitiu a sua construção, isto em relação a uma função de

comunicação” (HÉBERT; GOYETTE; BOUTIN, 1990, p.23). Ou seja, este polo diz respeito ao espaço de construção da pesquisa, bem como aos sujeitos.

Sendo assim, este polo traduz a natureza mais precisa desta investigação que se constitui como pesquisa de campo, pois a questão necessita de uma área própria para se construir. Assim, para analisar o espaço da pesquisa na educação básica recorreu-se a uma escola da rede municipal de São Luís e o interesse pelo estudo neste ambiente deve-se ao fato da mesma apresentar um dos melhores resultados nos processos avaliativos, atingindo a meta de 6.2 em 2017, no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB).

Ainda que este índice apresente resultados referente ao fluxo escolar e as médias de avaliação, isto é, dê ênfase ao aspecto quantitativo, conduz também as políticas públicas da educação do Brasil, que visam a melhoria da qualidade da educação. Este aspecto por sua vez, abrange o crescimento da instituição escolar, bem como a formação dos profissionais da educação.

É importante mencionar que o processo de investigação na escola campo teve início no mês de junho de 2019 com a observação sistemática (Apêndice A). Considera-se que a estrutura física da mesma é de médio porte por apresentar um total de doze turmas, sendo três de cada ano escolar (2º, 3º, 4º e 5º) do Ensino Fundamental, biblioteca (apresentada na figura abaixo), laboratório de informática, secretaria, sala de recursos multifuncional para o Atendimento Educacional Especializado (AEE), refeitório, cozinha, pátio, dispensa, banheiros masculino e feminino adaptados para alunos, professores e profissionais em geral, bem como uma quadra de esportes, interditada para atividades por falta de manutenção.

FIGURA 1 - Biblioteca da escola campo



Fonte: MACÊDO, Ruanita (2019)

Em relação aos equipamentos que favorecem o desenvolvimento da prática pedagógica na instituição percebeu-se que a gestora e coordenadora pedagógica utilizam notebook de uso pessoal para as atividades, a escola possui um computador, impressora/copiadora, caixa de som e câmera fotográfica na secretaria. Algumas turmas possuem mobiliário com mesas e cadeiras outras apenas cadeiras com mesa de apoio, armário, mural e ventiladores. E três ambientes possuem ar condicionado, a saber: secretaria, biblioteca e sala de informática. É importante mencionar que por falta de sala de professores, durante os intervalos de cada dia, as professoras, bem como a equipe gestora desenvolvem o trabalho pedagógico neste espaço.

Quanto aos profissionais da instituição que aceitaram participar desta pesquisa e possibilitaram analisar o lugar da pesquisa na escola, bem como na prática pedagógica, cabe mencionar que foi concedido um tempo, durante a formação das turmas de 2º, 3º e 4º ano, para apresentar a proposta do projeto de pesquisa e receber o aceite para a participação no presente estudo. No decorrer do processo de investigação na escola obteve-se o aceite da professora do 5º ano. Assim, esta pesquisa conta com um total de nove participantes (Apêndice H – Perfil das participantes) identificadas com o seguinte código: P (1-7), referindo-se às professoras, CP – coordenadora pedagógica e GG – gestora geral. A partir dos códigos estabelecidos serão apresentadas as análises ao longo desta dissertação.

O uso dos códigos se faz necessário para garantir o anonimato das participantes, buscando preservar a imagem e os dados, no que tange ao aspecto pessoal e institucional mencionado no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice B), revelando a responsabilidade ética desta pesquisa. Para as análises aqui necessárias buscou-se procedimentos e instrumentos pertencentes ao polo técnico que serão expostos no item abaixo.

1.3.2 Procedimentos e instrumentos de coleta e análise dos dados

O último momento do modelo quadripolar apresenta o polo técnico que aproxima a autora dos reais interesses da pesquisa e possibilita a construção do conhecimento na área, este polo “estabelece a relação entre a construção do objeto científico e o mundo dos acontecimentos” (DE BRYNE, 1975, p.35 *apud* HÉBERT; GOYETTE; BOUTIN1990, p. 21). Aqui buscou-se analisar o espaço da pesquisa na escola básica, ou seja, no espaço vivido, mas especialmente, na profissão docente. Sendo assim, a análise desenvolvida visou apreender os significados das ações, percebendo seus movimentos, sobretudo por levar em consideração o olhar interpretativo, bem como a temporalidade histórica sobre os quais todos “estamos” sujeitos.

Buscou-se identificar os pressupostos das atividades de pesquisa nos documentos orientadores da política educacional do Brasil, nas ações pedagógicas da instituição escolar, nas concepções de escola, pesquisa e ações planejadas pelas professoras, coordenadora pedagógica e gestora geral para compreender o espaço da pesquisa na instituição.

Diante disso, os instrumentos de coleta de dados foram o questionário (Apêndice C) e entrevista semiestruturada (Apêndices D e E) com todas as participantes, bem como a observação sistemática (Apêndice F) nas turmas de 1º ao 5º ano. Em relação às professoras da pesquisa, buscou-se realizar a investigação com aqueles que atuam de 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental, tendo em vista que o Curso de Pedagogia habilita para a atuação nesta etapa de ensino e ser a área de formação da autora. O uso da abordagem qualitativa e a técnica da entrevista possibilitaram compreender e interpretar a realidade na dinâmica de trabalho dos sujeitos da pesquisa, constituídas como pessoas humanas em exercício profissional, de cunho político, pela natureza da profissão e do espaço escolar pertencente à estrutura social.

Além da entrevista é necessário destacar que o contato entre as professoras e autora ocorreu em um primeiro momento de explicação do projeto de pesquisa, seguido do preenchimento do questionário de perfil, para conhecimento das professoras e equipe gestora e, por fim, observação em sala e entrevista de acordo com o horário de trabalho da professora.

A observação sistemática possibilitou conhecer a prática docente em sala de aula, as tarefas desenvolvidas e as ações e circunstâncias relevantes, para o desenvolvimento de atividades de pesquisa. Além de subsidiar o momento da entrevista, momento crucial da investigação, necessária para o estabelecimento da confiança entre a autora e professora da turma, dessa forma:

A entrevista seria, assim, indispensável, não somente como método para aprender a experiência dos outros, mas, igualmente como instrumento que permite elucidar suas condutas, na medida em que estas só podem ser interpretadas, considerando-se a própria perspectiva dos atores, ou seja, o sentido que eles mesmo conferem às suas ações (POUPART, 2008, p. 217).

No tocante ao momento da entrevista, este foi marcado de acordo com a disponibilidade de horário da professora, para minimizar as dificuldades na rotina de trabalho da mesma. A entrevista realizada foi do tipo semiestruturada, pois esta possibilitou a interposição no decorrer do processo de escuta da entrevistada, ou seja, a entrevistadora pode intervir “discretamente para, eventualmente, estimular o depoente” (POUPART, 2008, p. 133). Durante o momento da entrevista, a entrevistadora fez a instrução, para nortear a professora sobre a temática, iniciou usando gravador e fez alguns registros em folha branca. Posteriormente, transcreveu o texto da

entrevista em arquivo word, encaminhou para a entrevistada, via aplicativo de comunicação (*WhatsApp*), para aprovação e assinatura em documento impresso da primeira versão.

O primeiro momento da transcrição constituiu-se como uma pré-análise, pois foi possível perceber os entendimentos das professoras sobre os itens levantados. Mas, é importante destacar que a análise dos dados que buscou o espaço da pesquisa na profissão docente, especialmente na docência, utilizou o documento da transcrição como elemento da descrição, em seguida identificou-se os significados pela entrevistada, sendo, por fim, articulado às análises da pesquisadora que relacionou-as com as ações observadas em sala de aula. Este procedimento é uma adaptação da proposta de pesquisa qualitativa baseada em Bicudo (2011).

De acordo com Bicudo (2011), a descrição requer a leitura atenta do descrito, colocando em evidência os sentidos percebidos, além de estabelecer e efetuar a síntese das Unidades de Significado. Fundamentada em Husserl, Bello (2017) afirma que “para o ser humano é muito importante compreender o sentido das coisas, mas nem todas as coisas são imediatamente compreensíveis” (BELLO, 2017, p. 22).

Após a descrição dos dados revelados pelas participantes buscou-se compreender as unidades de significado, ou seja, o real sentido dos aspectos identificados e percebidos na construção da atitude investigativa. Dessa forma, a autora aprofundou-se nas análises dos objetos visíveis e não visíveis, apresentados na intencionalidade presentes, sobretudo no plano de aula de cada turma e dos ambientes da escola, a fim de perceber os momentos para a construção da atitude investigativa, logo do desenvolvimento de atividades de pesquisa.

Para isso, é de suma importância colocar em evidência os sentidos, aproximando as Unidades de Sentido e articulando as Unidades de Significado. A primeira unidade refere-se ao sentido que a experiência vivida diz do fenômeno interrogado, enquanto a segunda relaciona-se com os significados que a autora atribui para compreender a realidade vivida (BICUDO, 2011). Após todos esses procedimentos, percebeu-se o discurso comum das entrevistadas, prosseguindo à análise com base na questão geral deste estudo.

Buscou-se compreender a concepção de escola, pesquisa, bem como os sentidos das atividades de pesquisa na ação docente (Apêndices I a O), por isso, a entrevista visa “apreender o que os sujeitos pensam, sabem, representam, fazem e argumentam” (SEVERINO, 2016, p. 133). A observação em sala de aula teve duração de dois meses, agosto e setembro, de 2019. Este período possibilitou perceber ações voltadas para a pesquisa em todo o espaço físico da escola, principalmente da sala de aula, bem como das ações desenvolvidas pelas professoras.

Como sugere Nosella e Buffa (2009), para ampliar a pesquisa em instituições escolares pode-se recorrer à outros elementos da escola, assim, durante a observação de sala de aula

procurou-se conhecer os componentes curriculares, livros didáticos e instrumentos de uso diário, organização dos conselhos de alunos e professores, eventos que pudessem contribuir para a compressão do espaço da pesquisa na escola básica. A figura a seguir refere-se aos troféus de premiações da escola e dos/as alunos/as nos concursos, torneios, demonstrando a participação dos sujeitos da escola em atividades educativas.

FIGURA 2 - Troféus de premiações da escola



Fonte: MACÊDO, Ruanita (2019)

Pretende-se ainda compartilhar saberes e ampliar a percepção da comunidade escolar, sugerindo dia formativo, roda de conversa ou boletim informativo, principalmente, com os sujeitos que possibilitaram a construção desta pesquisa. Bello (2017) afirma “que a comunidade é caracterizada pelo fato de os seus membros assumirem responsabilidades recíprocas” (BELLO, 2017, p. 71). A responsabilidade aqui considerada é com a profissão docente que tem um “projeto comum”, no caso o PPP da instituição e deve orientar toda comunidade escolar, bem como a responsabilidade social da pesquisa científica com a educação do país.

Assim, esta dissertação encontra-se organizada em torno de três seções. Na primeira seção, situa-se o movimento que colocou a denominação professor/a pesquisador/a no âmbito da educação, apresentando os aspectos históricos do contexto mundial e brasileiro, destacando a atitude investigativa como proposta de Lawrence Stenhouse.

A segunda seção traz uma reflexão acerca das concepções e perspectivas da formação de professores/as, bem como as possibilidades de inserção de atividades de pesquisa no contexto da docência.

A terceira seção apresenta inicialmente a investigação do espaço da pesquisa nos documentos orientadores da educação nacional, ou seja, nas políticas que viabilizam a realização do trabalho pedagógico na instituição escolar. No segundo momento, a análise enfatiza o espaço

da pesquisa no contexto da escola básica, que neste estudo refere-se ao trabalho que relaciona ensino e as atividades de pesquisa na prática pedagógica das professoras, da coordenação pedagógica e gestão geral da escola campo.

Por fim, inferem-se algumas considerações sobre os resultados deste estudo, enfatizando o lugar da pesquisa na estrutura física da escola básica, bem como na prática pedagógica dos profissionais que atuam e acreditam na educação.

2 O MOVIMENTO DO/A PROFESSOR/A COMO PESQUISADOR/A: O QUE REVELA A HISTÓRIA?⁶

A cada dia eu ficava sabendo mais alguma coisa do seu planeta, da partida, da viagem. Mas isso devagarinho, ao acaso das informações colhidas de suas observações. Foi assim que vim a conhecer, no terceiro dia, o drama dos baobás.
 SAINT-EXUPÉRY (2006, p. 21)

O fragmento citado acima, do livro “O pequeno príncipe” apresenta uma constatação do narrador, que após apreciações começou a entender a preocupação que o pequeno príncipe tinha em não deixar que os baobás crescessem. No contexto deste trabalho, este fragmento revela a importância que o/a professor/a tem em observar e refletir sobre as situações, especialmente as mais problemáticas no cotidiano de trabalho, para que estas não ganhem proporções irreversíveis na integridade da pessoa humana, principalmente os/as alunos/as, por isso, um olhar atento sobre a própria prática se faz necessário.

Assim, a discussão desta seção será em torno dos movimentos de professores/as que desencadearam e cunharam os conceitos de professor/a como pesquisador/a e suas variantes, a saber: professor/a pesquisador/a, professor/a investigador/a, professor/a inovador/a. Além, de tecer considerações acerca da atitude investigativa como atividade essencial na profissão docente, tendo em vista as variáveis do contexto de ensino e aprendizagem.

Primeiramente, é necessário esclarecer que a palavra movimento denota uma infinidade de significados que perpassam a física, a biologia e a música, logo dependem da circunstância de uso, mas sinalizam uma ação. Sendo assim, neste trabalho o significado aqui proposto diz respeito às atividades em prol de um determinado fim, conforme Ferreira (2000).

Diante disso, o fim, o objetivo considerado são as atividades de valorização da pesquisa na formação do/a professor/a. Segundo André (2012), o movimento que defende essa valorização é recente no Brasil, com início o final da década de 1980, evoluindo consideravelmente ao longo da década de 1990. Esta iniciativa:

Diz respeito ao movimento no âmbito acadêmico, representado pela literatura educacional, que considera a pesquisa como parte fundamental da formação do professor e busca meios de realizá-la baseando-se em diferentes configurações e princípios (FAGUNDES, 2016, p. 283).

⁶A escrita desta dissertação faz o diálogo dos referenciais teóricos, articulando à pesquisa empírica a partir do item dois.

Contudo, essa preocupação por parte dos/as professores/as aqui no Brasil teve destaque em outros países como aponta Fagundes (2016) sobre a obra “Os professores e sua formação”, organizado por Antonio Nóvoa. Alguns estudos mencionam sobre um movimento de professores das escolas secundárias inglesas que estabeleceram o conceito de professores como pesquisadores e foram realizados alguns trabalhos de “colaborações e negociações entre os professores dessas escolas com alguns especialistas em educação das instituições superiores de ensino foram caracterizados como pesquisa-ação” (FAGUNDES, 2016, p. 284).

Nesse contexto, observa-se uma confusão de conceitos que acabou por misturar a história das atividades de valorização da pesquisa na profissão docente com a história dos procedimentos metodológicos da pesquisa educacional. Cabe ressaltar que a pesquisa-ação, enquanto processo colaborativo de pesquisa foi cunhado por Kurt Lewin, na década de 40, para os estudos no campo da psicologia social. Nesse sentido, recorre-se ao tempo cronológico da história, a fim de situar os acontecimentos no mundo e no Brasil, bem como os principais integrantes deste movimento.

O palco das primeiras discussões sobre o professor como pesquisador situa-se no continente Europeu, precisamente na Inglaterra, na década de 60. É importante mencionar que nesta década o mundo vivia grandes intervenções no plano político, econômico e artístico/cultural em que o espírito de luta do povo ganhava força. No plano político se destacam as lutas provenientes da Guerra Fria - Guerra do Vietnã (1962-1975) e Crise dos Mísseis (1962), na economia o crescimento do consumo nos países ricos, especialmente de televisão e automóveis e no plano cultural o desenvolvimento do rock que veio influenciar setores da moda e o comportamento dos grupos na sociedade. Cabe enfatizar também, que nesta década ocorreu o voo espacial (Apollo 11 - 1969) que possibilitou o primeiro pouso na lua.

No aspecto educacional, o final da década de 60 foi marcado pelas lutas entre as concepções burocráticas e administrativas de currículo em que a teoria educacional crítica não estava voltada diretamente para as questões pedagógicas, como a sociologia crítica (Bourdieu) e a filosofia marxista (Althusser), bem como o movimento de reconceptualização, nos Estados Unidos, e da nova sociologia da educação, na Inglaterra. Sobre esta década, sabe-se ainda que:

Os movimentos de independência das antigas colônias europeias; os protestos estudantis na França e em vários outros países; a continuação do movimento dos direitos civis nos Estados Unidos; os protestos contra a guerra do Vietnã; os movimentos de contracultura; o movimento feminista; a liberação sexual: são apenas alguns dos importantes movimentos sociais e culturais que caracterizam os anos 60 (SILVA, 2010, p. 29).

O Brasil, na década de 60 passava por uma crise política que, conseqüentemente, influenciava os demais setores da sociedade. Assim, em 1964 ocorreu o Golpe de Estado que derrubou o governo do presidente João Goulart. Outro fato de grande importância na história desta nação foi a implantação do Ato Institucional nº 5, que constituía uma das principais formas de legislação da ditadura civil militar. Do ponto de vista educacional, as transformações estavam em torno dos debates da Lei de Diretrizes e Bases com apresentação do projeto em 1948 e promulgação em 1961 com todas as mudanças decorrentes desse tempo, bem como a reforma universitária (Lei 5.540 de 1968) que alterou a LDB de 1961 no que diz respeito à Educação Superior (ARANHA, 2006).

Sobre as raízes do movimento do professor como pesquisador é necessário voltar ao contexto inglês onde o sistema de ensino organizava-se em escolas primárias e secundárias, estas últimas eram divididas em *secondary modern schools* e *grammar schools*. Após os estudos nas escolas primárias todos os alunos eram submetidos ao *eleven plus*, exame seletivo que direcionava os discentes à escola secundária de acordo com as notas obtidas no teste. Os que apresentavam os melhores rendimentos ingressavam na *grammar schools* e os demais na *secondary modern schools*.

Conforme Pereira (1998), a organização curricular destas escolas era diferente. As unidades curriculares das *grammar schools* buscavam preparar os discentes para os exames oficiais, enquanto na *secondary modern schools* o currículo era menos denso e os alunos não tinham uma preparação para os exames oficiais que concediam o *General Certificate of Education* para os estudos mais avançados.

Neste contexto, no ano de 1962, Jonh Elliott começa a trabalhar em uma das *secondary modern schools* que estava em processo de reforma curricular. Os estudos desta temática apontam que os:

Professores desejavam estabelecer relação entre as matérias e as experiências cotidianas dos alunos e empreenderam uma reforma curricular centrada no ensino das matérias de humanidades: língua, história, geografia e religião (matérias desvalorizadas pelos alunos e por seus pais, como não importantes para o mundo do trabalho) (PEREIRA, 1998, p. 156).

Com este movimento buscava-se ampliar o sentido e as experiências no currículo escolar. Estas instituições ficaram conhecidas como *innovatory secondary modern schools*, em que o objetivo era “reconstruir as condições sobre as quais todos os alunos, particularmente aqueles considerados médios e abaixo da média no tocante às habilidades acadêmicas, obtinham acesso a uma significativa e valorosa educação geral básica” (ELLIOTT, 1998, p. 137).

Assim, os trabalhos desenvolvidos revelavam uma nova roupagem às concepções de aprendizagem, ensino e avaliação. A relação entre teoria e prática ganhavam novas percepções e “as práticas adquiriam a categoria de hipóteses a comprovar” (PEREIRA, 1998, p. 157). Nesse sentido, a história parece propor uma relação mais próxima da escola e universidade e repensar novos direcionamentos para as escolas secundárias, ainda que estas, mesmo com intervenções curriculares não interessavam uma parcela significativa dos discentes, a fim de motivá-los a obter melhores resultados nos exames oficiais.

Diante disso, Elliott continuava os trabalhos, a fim de buscar respostas para a melhoria e aprovação dos/as alunos/as. Então, novas hipóteses surgiram para se compreender as variáveis que estão imbricadas no processo de ensino e aprendizagem. Assim, o olhar para a melhoria deste resultado foi direcionado, saindo dos valores das avaliações para a atividade docente, conforme Pereira, “os professores precisavam adquirir uma postura diferente da do especialista para que a interdisciplinaridade e o método de trabalhar com os alunos tivessem o resultado objetivado” (PEREIRA, 1998, p. 158).

Neste contexto, aparece a figura de Lawrence Stenhouse (1926-1982), precursor do conceito de professor como pesquisador, que no processo de instauração do Conselho Escolar de Currículo e Avaliação de Londres buscou organizar as reformas na área do currículo e dos exames após cinco anos do início dos estudos no movimento de reforma curricular das *secondary modern schools*.

Conforme Ferrari (2008), Lawrence Stenhouse nasceu em 1926, na cidade de Manchester, na Inglaterra. Foi professor da escola básica e iniciou a carreira como professor universitário na *Durham University*. Ele dirigiu em 1966 um projeto curricular no Reino Unido, conhecido como *Humanities Curriculum Project*. Este projeto, por sua vez tinha como objetivo “explorar os princípios que informam a relação entre ensino e pesquisa” (PEREIRA, 1998, p. 158). Anos mais tarde, já em 1970 criou juntamente com alguns colegas, o *Centre for Applied Research in Education*, na Universidade de East Anglia, na cidade britânica de Norwich. As pesquisas desenvolvidas neste centro também tinham como objetivo compreender os problemas provenientes da prática docente.

Diante disso, percebe-se que o processo educativo proposto por ele é permeado por princípios que dão sentido aos trabalhos de ensino e pesquisa. É necessário destacar que as atividades possuíam objetivos diferentes, mas, quando articuladas possibilitaram uma vivência mais real no percurso formativo, isto é, uma experiência significativa.

Os princípios delineados no processo pedagógico do *Humanities Project* pretendiam:

Tratar em aula questões controvertidas; trabalhar o diálogo, e não a instrução, como atividade central da aula, não usar, por parte dos professores, a autoridade para apresentar seus pontos de vista como se fossem verdades objetivas; respeitar pontos de vista divergentes; assumir, por parte dos professores, a responsabilidade pela qualidade e nível da aprendizagem (PEREIRA, 1998, p. 161).

Percebe-se que estes princípios colocam professor e aluno numa relação de aproximação, em que o diálogo é um dos pressupostos fundamentais e que o ensino resguarda uma aprendizagem materializada em níveis que flexibilizam o processo, tendo em vista que o trabalho realizado é permeado por uma relação humana, passível de erros, acertos, fragilidades e, sobretudo, potencialidades da pessoa humana.

O educador inglês Stenhouse ganha destaque nas pesquisas sobre esta temática, porém Elliott o ajudou na sistematização e desenvolvimento do novo projeto. A concepção de currículo proposto por Stenhouse é baseada no “modelo de processo”, aquilo que ocorre em aula e não um projeto acabado, determinado anteriormente. Assim, a ideia de professor como pesquisador:

Ofereceu aos professores das humanidades, um currículo concebido como um conjunto de procedimentos hipotéticos a serem experimentados com base na reflexão das ideias educativas postas em ação. Stenhouse acreditava que se o currículo é o meio através do qual se comprovam e se desenvolvem as ideias educativas, o papel do professor é fundamental na constituição da teoria (PEREIRA, 1998, p. 159).

Diante disso, percebe-se que o conceito cunhado por Stenhouse aproxima teoria e prática, tendo em vista, que a primeira é baseada no contexto do cotidiano real de trabalho, proveniente das reflexões desenvolvidas ao longo do processo formativo. Nesse sentido, ao falar de professor/a como pesquisador/a é necessário destacar seu ambiente de atuação profissional, quais as características de seu trabalho, o objetivo das pesquisas que desenvolve, bem como o tipo e as condições das pesquisas realizadas por eles.

O conceito de professor como pesquisador ganhou notoriedade com os estudos e pesquisas de Stenhouse, contudo a noção que perpassa por estes estudos tem como temática central a formação docente que necessita ser ressignificada, pensada como “inacabada”, tendo em vista, as variáveis da profissão docente.

Esta noção de professor-investigador é, permanentemente, associada ao educador inglês Lawrence Stenhouse, referindo que sua origem se situa nos anos 60. Todavia, é sabido que desde os anos 30 foram emergindo vozes em defesa dos professores como pensadores, como investigadores da sua acção, como inovadores, como auto-reflexivos, como observadores participantes, [...]. Esta concepção encontra-se, primeiramente, na obra de John Dewey que considera os professores como estudantes do ensino (SILVA, 2011, p. 663).

Diante disso, percebe-se que o aperfeiçoamento da prática docente é permeado por uma necessidade de corresponder aos problemas desencadeados no cotidiano de trabalho de forma

mais aberta e reflexiva, que compreenda a complexidade do processo de ensino aprendizagem na sala de aula.

De volta ao percurso cronológico da história do movimento de professores que ampliaram o olhar acerca das atividades dos/as professores/as nas escolas, Senna (2003 *apud* FAGUNDES, 2016) apresenta os registros dos primeiros sinais dos trabalhos desenvolvidos nesta perspectiva aqui no Brasil. A história revela que o palco das discussões acerca desta temática foi a cidade do Rio de Janeiro em que houve um movimento de professores semelhante ao que ocorreu na Inglaterra.

As verdades construídas pelas pesquisas da universidade não respondiam aos anseios dos/as professores/as da Educação Básica. O fracasso escolar era cada vez mais notório na realidade do país e a “culpa” de tudo isso era muitas vezes recaída sobre os/as professores/as que percebiam a “falta de reciprocidade entre os extratos teóricos e o cotidiano de sala de aula” (SENNA, 2003, p. 103 *apud* FAGUNDES, 2016, p. 289).

Diante do descontentamento dos/as professores/as do Rio de Janeiro, uma iniciativa foi tomada. Aqui se fala do Curso de Preparação para o Magistério (CPM) oferecido pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) em convênio com a Secretaria Municipal de Educação da cidade que teve início no ano de 1992 e término em 2002. Este curso buscou aproximar universidade e escola, a fim de entenderem juntos o contexto do fracasso escolar no Brasil, bem como materializar soluções para as questões que foram ressaltadas no curso. Este curso deu valor acadêmico para muitas situações vivenciadas apenas no contexto da realidade concreta de trabalho e que foram apresentadas pelos professores-alunos do curso.

Este movimento vivido por alguns professores/as do Rio de Janeiro ficou conhecido por muitos estudiosos como atividade de pesquisa-ação. Contudo:

Não há um projeto de pesquisa-ação definido como metodologias de pesquisa que tenha sido pensado para suprir as necessidades trazidas pelos professores. Há, isso sim, um processo de sensibilização de especialistas envolvidos com a produção de conhecimento *para e na* educação que, diante dos fatos trazidos pelos professores, reconheceram a importância de reformularem suas hipóteses a respeito daquilo que toca o aprendizado no contexto de sala de aula (FAGUNDES, 2016, p. 289).

Percebe-se com tudo isso, uma mobilização entre os/as professores/as da escola básica e da universidade, o que demonstra uma necessidade para o crescimento da qualidade da formação das pessoas nestas duas instituições de ensino. Diante disso, observa-se que a história cronológica revela a importância da aproximação destes dois espaços, tendo em vista um só objetivo, a qualidade da educação, especificamente da formação dos/as professores/as, levando em consideração uma infinidade de variáveis que são necessárias para a qualidade no geral.

Ao analisar o movimento em torno do conceito e atividades do/a professor/a como pesquisador/apercebe-se que:

Tanto na Inglaterra quanto no exemplo produzido no Brasil, houve uma conjuntura oriunda dos professores do ensino básico atentos às demandas de seus alunos que, no caso da Inglaterra, motivou o conceito de professor pesquisador e cedeu às categorias conceituais da pesquisa-ação quando esses professores foram estimulados a colaborar com os especialistas. No Brasil considerou-se que o movimento de professores apresentava características que se assemelhavam à metodologia da pesquisa-ação (FAGUNDES, 2016, p. 285).

Dessa forma, entende-se que as inquietações oriundas dos/as professores/as tanto da Inglaterra como do Brasil tem como ponto de partida a realidade concreta de trabalho, precisamente a escola básica, espaço de desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem de alunos/as e professores/as com experiências diferentes, por isso, o significado das atividades realizadas também revelam movimentos diversos no cognitivo de cada sujeito. Diante desse contexto, coloca-se em evidência a atitude investigativa, como atividade essencial da profissão docente e pode influenciar de forma significativa as experiências de trabalho ao longo da profissão.

2.1 Atitude investigativa: aquisição ou processo de construção?

O conceito atitude investigativa é proveniente do “modelo investigativo” da abordagem de desenvolvimento curricular implantado por Stenhouse (2007) nos projetos incrementados na Inglaterra. Diante disso, este termo revela-se como uma postura de observância da própria prática docente, por isso, é necessário relacionar as atividades de ensino e pesquisa para o conhecimento profissional docente.

A literatura educacional demonstra que há uma concordância de que a atividade de pesquisa é relevante na formação e atuação do/a professor/a, porém é necessário perceber os objetivos e limites que estão imbricados nesta atividade e a realidade concreta da sala de aula. Assim, os principais estudiosos a nível internacional que defendem a pesquisa associada ao ensino, a investigação-ação, bem como a autorreflexão coletiva são os americanos Marilyn Cochran-Smith, Susan L. Lytle, Kenneth Zeichner, os ingleses Lawrence Stenhouse, John Elliott e Carr Wilfred, o australiano Stephen Kemmis e as portuguesas Maria do Céu Roldão e Isabel Alarcão. No Brasil os principais estudiosos desta temática são:

Demo (1994) defende a pesquisa como princípio científico e educativo; Ludke (1993) argumenta em favor da 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; Geraldí, Fiorentini e Pereira (1998) enfatizam a importância da pesquisa como instrumento de reflexão coletiva sobre a prática; Passos

(1997) e Garrido (2000) mostram evidências, resultantes de seus trabalhos, sobre as possibilidades de trabalho conjunto da universidade com as escolas públicas, por meio da pesquisa colaborativa (ANDRÉ, 2012, p. 56).

Percebe-se então que os estudos que envolvem ensino e pesquisa são amplos e que possuem direções diversas, buscando relacionar a formação, a docência, a pesquisa e as vinculações possíveis entre escola e universidade. Diante desse contexto de possibilidades para os estudos que visam articular pesquisa e ensino, é importante ressaltar que a necessidade de trabalhar essas duas atividades elementares da profissão docente é proveniente da conjuntura da sociedade da informação em que os meios de comunicação estão amplamente acessíveis, mas sabe-se que as informações divulgadas podem não apresentar em si a veracidade dos fatos.

Acredita-se nas peculiaridades tanto do ofício de ensinar, como nas características das atividades de pesquisa, sejam elas pedagógicas ou acadêmicas. Contudo, o estudo aqui proposto desdobra-se no conceito da “atitude investigativa” evidenciado por Stenhouse e que neste trabalho serão direcionados para a compreensão da pesquisa, como atividade em resposta às inquietações provenientes da fragilidade da formação docente, logo é percebida como pertencente ao processo de construção de uma postura e do conhecimento profissional, tendo em vista, que a formação docente está relacionada com a integridade do profissional como pessoa humana. Concorda-se que:

O que há de pesquisador no professor não é uma qualidade ou uma forma de ser ou de atuar que se acrescenta à de ensinar. Faz parte da natureza da prática docente a indagação, a busca, a pesquisa. O que se precisa é que, em sua formação permanente, o professor se perceba e se assuma, porque professor, como pesquisador (FREIRE, 2011, p. 30).

Diante disso, percebe-se que a atitude investigativa trata de uma ação que não é fixa, mas leva em consideração o espaço, seja ele físico ou temporal, e principalmente o sujeito, isto é, o/a professor/a, pois sendo resultado de sua formação humana que ainda está em pleno desenvolvimento, sobretudo na profissão docente, mobiliza saberes na esfera cognitiva, e aqui entende-se os referenciais teóricos pautados na formação e na vivência da pessoa, bem como outros fatores que influenciam a aquisição, o desenvolvimento e a ressignificação de ideias e comportamentos da identidade profissional.

Partindo deste pressuposto, acredita-se na atitude investigativa como uma habilidade relevante no exercício do trabalho docente. Pois ela permite a reflexão em diferentes momentos e possibilita novas práticas, tendo em vista, a melhoria do processo de ensino aprendizagem, mas é de suma importância aprofundar o conceito que mobiliza as discussões deste trabalho. Assim, a denominação atitude investigativa pensada por Stenhouse apresenta um posicionamento investigativo do/a professor/a perante o seu ensino, por isso, a necessidade de uma “predisposição

para examinar a sua própria prática de uma forma crítica e sistemática” (STENHOUSE, 1975, p. 156 *apud* ALARCÃO, 2000, p. 4).

No Dicionário de Língua Portuguesa, a palavra predisposição significa ato ou efeito de se predispor, ou seja, dispor-se com antecipação. Esta definição por sua vez, aponta um elemento inerente à profissão docente que é a organização prévia, o planejamento das atividades que necessitam ser pensadas, descritas, investigadas, desenvolvidas e avaliadas. Stenhouse, por sua vez, menciona tal predisposição para examinar a própria prática docente, isto é, perceber os elementos que mobilizam a atividade reflexiva, levando ao pensamento crítico e sistemático.

Por crítico, o dicionário define um julgamento ou apreciação desfavorável. No âmbito da nomenclatura atitude investigativa Stenhouse destaca que esse olhar deve ser pautado para as atividades no contexto da prática docente, em que, o/a professor/a sujeito das vivências em sala de aula e conhecedor das situações específicas da turma e da escola visualiza as riquezas e problemas provenientes do ambiente de trabalho, é ciente de suas responsabilidades e, principalmente, dos limites dela, isto é, das possibilidades de ensino e aprendizagem, levando em consideração as condições espaciais e temporais da instituição, situada em um contexto mais amplo da sociedade de classes, bem como das crianças com quem trabalha.

Por sistemático enfatiza para algo ordenado, metódico, relativo a sistematização, isto é, princípios de uma dada ação. No que diz respeito à profissão docente compreende-se as ideias do plano de ensino e de aula ordenados, que demandam uma ação metódica com critérios elaborados pelo sistema educacional e pelas características da profissão. Assim, acredita-se que este olhar sistemático para a própria prática relaciona-se aos princípios baseados na ética e coerência profissional em que o conhecimento deve ser trabalhado de modo organizado e não improvisado ou reproduzido em realidades diversas.

A atitude investigativa trata do sentido que o professor atribuí a sua prática em diversos contextos e possibilidades das práticas pedagógicas. Franco (2012) chama “vigilância crítica” esta atitude que parte do/a professor/a acerca do exercício da docência, enfatizando que o/a professor/a nesta situação:

Insiste, busca, dialoga, mesmo que não tenham muitas condições institucionais para tal. É um professor quase atormentado por vigilância. Esse professor não consegue simplesmente “dar a lição” e não mais pensar nisso. Ele está lá, testando e refletindo. Pois bem, essa é uma prática que elabora o sentido de prática docente. É uma prática que se exerce com finalidade, com planejamento, com acompanhamento, com vigilância crítica, com responsabilidade social (FRANCO, 2012, p. 178).

Nesse sentido, é importante mencionar que a definição de atitude no Dicionário de Psicologia afirma ser “uma orientação perceptiva e disponibilidade à resposta em relação a um objeto especial ou classe de objetos” (ARNOLD; EYSENCK; MEILI, 1994, p. 135). No caso,

desta dissertação fala-se do movimento em direção às atividades de pesquisa que permeiam a docência e as atividades na escola básica. Assim, a atitude revela-se como durável e apresenta variação entre pessoas e culturas, pois “o fato das variações culturais dentro da cultura e entre culturas serve muitas vezes para significar que as atitudes são aprendidas por experiência” (MC GUIRE, 1969 *apud* ARNOLD; EYSENCK; MEILI, 1994, p. 135). No estudo acerca da história da atitude Mc Guire (*Ibid*) apresenta as diferentes funções da atitude, que podem ser utilitárias, econômicas, expressivas e de autodefesa.

No Dicionário de Sociologia o conceito de atitude ultrapassa as crenças e valores e adentra a esfera das emoções. Nesta área, a atitude “é uma orientação cultural em relação a alguma coisa que nos predispõe não só a pensar nela de maneiras particulares, mas também a alimentar sentimentos positivos ou negativos sobre a mesma” (JOHNSON, 1997, p. 21). Isso significa que a atitude representa ações, movimentos, valores que são relevantes para a pessoa humana, no contexto de sua experiência pessoal, isto é, são constitutivos de uma identidade, aprendidos por uma experiência no social, mas com sentido na realidade do cognitivo pessoal.

Diante disso, infere-se que ao falar de professor/a pesquisador/a o pensamento esteja nos mestres e doutores que produzem conhecimento nas universidades e buscam promover o desenvolvimento da sociedade com suas pesquisas. Contudo, no que diz respeito à atitude investigativa esta perpassa pela produção dos diferentes conhecimentos para finalidades diversas, articula pesquisa com o ofício de ensinar e, dependendo do contexto cultural e atividades que realiza pode ser considerado/a como professor/a pesquisador/a. Isso para esclarecer que ainda que o/a professor/a da educação básica não esteja no âmbito acadêmico ele pode desenvolver atividades de pesquisa e não perceber este aspecto na sua própria prática. Mas, constitui-se como um professor/a pesquisador/a em potencial, sobretudo com as inquietações do contexto de trabalho.

Sendo assim, entende-se a atitude investigativa como uma necessidade no processo de construção do conhecimento profissional docente, principalmente, em tempos pós-modernos em que a construção da identidade profissional, a valorização das funções sociais, os objetivos existenciais das instituições estão fragilizados e a rapidez das informações estão exacerbadas. Entretanto, essa habilidade deve ser estimulada e alimentada, pois a curiosidade que emana na atitude de busca faz parte da essência humana, por isso, esse “olhar de si” constitui-se como movimento de percepção do sentido de todas as esferas do desenvolvimento pessoal que perpassam desde as questões físicas, culturais, políticas, econômicas e sociais e que precisamente insere o professor na dinâmica da atitude investigativa, pois:

O professor, ao construir sua prática pedagógica, está em contínuo processo de diálogo com o que faz, por que faz e como deve fazer. É quase intuitivo esse movimento de olhar, avaliar, refazer. Construir e desconstruir; começar de novo; acompanhar e buscar novos meios e possibilidades. Essa dinâmica é o que faz da prática uma prática pedagógica (FRANCO, 2012, p. 186).

Percebeu-se a relevância dada a articulação do ensino e da pesquisa nas práticas pedagógicas, sobretudo nas análises provenientes do “Estado da Arte”. Entre as pesquisas analisadas, o termo atitude investigativa apresenta algumas particularidades, segundo a lógica do conceito elaborado por cada autora. Assim, um estudo destacou que a “atitude investigativa é inovadora e está interligada com a docência, na medida em que o professor deixa de ser reprodutor de conteúdos e passa a ser produtor de conhecimentos sendo capaz de transformar sua realidade” (NASCIMENTO, 2015, p.30). Isto é, refere-se ao movimento realizado no contexto de uma realidade local, tendo em vista a docência e a transformação da realidade.

Outra pesquisadora destaca por sua vez, que o trabalho no eixo atitude investigativa “oferecida pelos cursos de formação tem o propósito de ressignificar o processo formativo do professor a partir da reconsideração dos saberes necessários à docência, colocando a própria prática pedagógica como objeto de estudo” (VIAN, 2015, p. 78). Observa-se também a questão da necessidade formativa e a atenção para a docência como trabalho dinâmico, tendo em vista as mudanças de cada contexto cultural. Outra pesquisa aponta que se trata de um processo de melhoria da formação docente, pertencente ao eixo da formação do formador “onde os participantes questionam suas posições e a de seus colegas, construindo conhecimento local e público apropriado para contextos em mudança” (ANIC, 2016, p.47).

Sobanski (2017) fundamentada em Bortolini destaca a atitude investigativa como um desenvolvimento que permite não apenas “a compreensão da processualidade da produção de conhecimento e da provisoriedade das certezas científicas” (BORTOLINI, 2009. p. 25 *apud* SOBANSKI, 2017, p. 56), mas uma reflexão crítica sobre a sua experiência ressignificando-a. Aqui, esta autora ressaltou a questão do olhar crítico sobre as experiências desenvolvidas, buscando uma ressignificação da profissão docente.

Diante disso, percebe-se a amplitude do termo atitude investigativa nos trabalhos desenvolvidos até o momento. Assim, nesta pesquisa trata-se de reconhecer primeiramente a temporalidade cronológica, isto é, século XXI, precisamente a pós-modernidade, que está sob a égide de uma nova fase do capitalismo e, como tal reconfigura o sentido da profissão docente e da educação.

Nesse contexto, acredita-se na atitude investigativa como atividade que articula ensino e pesquisa na profissão docente, em que o ponto de partida é o “olhar de si” ressaltando duas

questões importantes: as lacunas formativas provenientes da formação inicial, por isso, a necessidade da formação continuada e do trabalho coletivo, e por fim, a docência encarregada por nutrir as potencialidades na construção do conhecimento profissional docente.

Dessa forma, acredita-se na atitude investigativa como a ação que possibilita novos horizontes, isto é, do/a professor/a perceber as situações de sala de aula, da instituição escolar, da vivência no mundo e potencializar o ser a cada dia, pois se trata de “um processo de conhecer como conhecemos, um ato de nos voltarmos sobre nós mesmos, a única oportunidade que temos de descobrir nossas cegueiras” (MATURANA; VARELA, 1995, p. 67). Mas, esta postura de quem percebe as suas carências formativas e a necessidade do olhar crítico e sistemático deve revelar-se logo na formação inicial em que a representação do/a professor/a formador/a é daquele que ensina, isto é, tem como ofício a socialização crítica dos conhecimentos produzidos ao longo da história da humanidade, logo a oportunidade de crescimento profissional com o auxílio dos/as estudantes.

Nesse sentido, concorda-se que “desde os começos do processo, vai ficando cada vez mais claro que, embora diferentes entre si, quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado” (FREIRE, 2011, p. 25). Nesse processo em que o/a professor/a se percebe aprendente de outros saberes, que não os saberes do conteúdo, é que suscita a defesa da atitude investigativa em qualquer nível de ensino, não apenas no âmbito universitário, que tem como pilares essenciais o ensino, a pesquisa e a extensão.

Assim, o que dificulta ou impossibilita o entendimento mais claro e profundo da atitude investigativa como inerente à profissão docente é a questão que perpassa pela formação inicial. Isso significa que desde a graduação esta habilidade deve ser mobilizada por parte dos/as professores/as formadores/as, programas das faculdades e universidades, para que quando graduado, o/a professor/a iniciante entenda que sua formação contínua e está apenas “engatinhando” e isso não o torna maior/melhor ou menor/pior que nenhum outro/a professor/a, mas estimula um ambiente harmonioso, de empatia em que todos se percebam em processo e não prontos, apesar das exigências das instituições sociais, e que são importantes para o desenvolvimento profissional, tendo em vista que são necessários diferentes saberes para a exigente tarefa que é ensinar como destaca Freire (2011).

Dessa forma, pode-se afirmar que a atitude investigativa não é uma aquisição, que acontece de um dia para o outro e torna o/a professor/a pesquisador/a, nem uma ação construída no aqui e agora, mas um processo com intenção sistemática na formação inicial em que a pesquisa é caracterizada como princípio educativo e metodológico e desenvolve-se diariamente, ou seja, a pessoa se percebe enquanto sujeito em formação, mas que a partir da necessidade dos/as

discentes, também em formação são estimulados a ver de forma crítica e sistemática suas ações e encontram nas atividades de pesquisa, isto é, todo e qualquer movimento de busca do sentido de sua aprendizagem enquanto docente.

Atualmente, compreendemos que o investimento no paradigma da professora pesquisadora pode contribuir para que aprendamos continuamente umas com as outras, em meio às nossas práticas. Em nosso trabalho junto às crianças, no compartilhamento com as outras professoras e mediadas por referenciais teóricos que consideramos significativos, vamos nos desenvolvendo profissionalmente e nos distanciando de qualquer concepção que pretenda nos traduzir como executoras de idéias alheias (LACERDA, 2002, p. 75).

Assim, entende-se que realizar atividades de pesquisa significa visualizar as fragilidades da formação inicial, da realidade observada na instituição educativa onde determinado profissional atua e deseja zelar pela aprendizagem dos/as discentes sem buscar culpados, sobretudo com os resultados da aprendizagem que envolve fatores do contexto interno e externo da escola, por isso a atenção ao compromisso político da profissão. Aqui não se fala em político partidário, mas como atividade com intencionalidade, que vise a formação integral da pessoa humana que vive em sociedade e é cidadão.

Acerca das habilidades da docência, a capacidade de administrar a própria formação continuada possui uma estrita relação com a atitude investigativa, pois no cotidiano de trabalho surgem muitas inquietações, mas que não necessitam de respostas imediatas, prontas e acabadas.

É de conhecimento dos/as profissionais/as da educação que a formação continuada é de responsabilidade das instituições de ensino. Entretanto, o/a professor/a enquanto sujeito que atua diretamente em sala de aula tem um profundo conhecimento dos/as discentes com quem trabalha, logo refletir de forma crítica, estabelecer seu próprio balanço de atividades, levando em consideração o processo de aprendizagem das crianças, jovens, adultos ou idosos, bem como o seu desenvolvimento na profissão evidencia uma atitude investigativa. Sobre este aspecto destaca-se que “se os professores têm interesse em saber analisar e explicitar suas práticas, não é, de início, para desempenhar seu papel nos dispositivos de formação contínua. Essa competência é, na realidade, a base de uma autoformação” (PERRENOUD, 2000, p. 159).

Partindo desta ideia, percebe-se a atitude investigativa como atividade de auto formação, sobretudo quando o/a profissional já concluiu a graduação e acredita-se que o mesmo já consegue formular ideias, questionamentos e analisar situações com os saberes provenientes da graduação, bem como sua capacidade de reflexão, pois:

Todo ser humano é um prático reflexivo. Insiste-se nisso para convidar a uma reflexão mais *metódica* que não seja movida apenas por suas motivações habituais – angústia, preocupação de antecipar, resistência do real, regulação ou justificativa da ação, - mas,

por uma vontade de aprender *metodicamente* com a experiência e de transformar sua prática a cada ano (PERRENOUD, 2000, p. 160).

Observa-se então, que a atitude investigativa exige posicionamento e compromisso do/a professor/a para crescer, aprender enquanto profissional, pois a reflexão é inerente a todo ser humano, mas o grau de reflexão é diferente e as situações desafiadoras. Nesse sentido, destaca-se que a relevância do sentido da atitude investigativa está nos reais interesses revelados pelo profissional, que podem ser pertencentes ao âmbito do processo de ensino aprendizagem, em que a sala de aula é vista como um laboratório e os/as professores/as membros da comunidade científica, isto é, um laboratório de desenvolvimento das relações humanas (ALARCÃO, 2000). Ou o sentido encontra-se apenas no universo da política neoliberal, de alimentar a lógica da qualificação profissional para não se “perder” ou ser “engolido” pela competitividade no mundo do trabalho e não viver o valor e a essência profissional do trabalho.

Por fim, e não menos importante a articulação da pesquisa no ofício de ensinar revela delineamentos existenciais, principalmente no que diz respeito ao enfrentamento das desigualdades sociais, assim, concorda-se que a “pesquisa coincide com a vontade de viver, de sobreviver, de mudar, de transformar, de recomeçar. Pesquisar é demonstrar que não se perdeu o senso pela alternativa, que a esperança é sempre maior que qualquer fracasso, que é sempre possível reiniciar” (DEMO, 2011, p. 40).

Em resumo, a atitude investigativa permite a recriação de um espaço de empatia com os sujeitos das diferentes funções da profissão docente, na realidade concreta de trabalho, em que todos são importantes na humanização do outro em um contexto muitas vezes desumanizador, aqui refere-se propriamente ao sistema de ensino que insiste em “coisificar” a pessoa humana. Assim, acredita-se na necessidade de se perceber como pessoa na profissão, bem como a necessidade de formar pessoas na era da revolução tecnológica, pois:

O que caracteriza a revolução tecnológica em curso não é a centralidade de conhecimentos e informação, mas a possibilidade de aplicação destes conhecimentos e informação para gerar mais conhecimentos e dispositivos de processamento das informação, constituindo-se num ciclo de realimentação, contínuo e cumulativo, entre a inovação e o uso (SANTOS; MELO; GONÇALVES, 2010, p. 151).

Logo, trata-se de um projeto de renovação da profissão docente sem perder de vista o sentido e a matéria prima da profissão docente, isto é, o conhecimento, que em tempos de evolução tecnológica busca responder as necessidades da Indústria 4.0 refletidas no que hoje é conhecido como educação 4.0⁷. Na seção seguinte o trabalho avança, discutindo sobre a

⁷ Trata-se dos impactos e desafios da educação na era digital.

formação de professores/as, levando em consideração as diferentes perspectivas formativas e suas influências na construção da atitude investigativa.

3 ENTRE FRAGILIDADES E POTENCIALIDADES: a formação de professores/as em discussão

Não sou o melhor marinheiro. Viver e aprender é preciso. Nem todo acerto é certo. É errando que se aprende a amar.

Pagan John, 2016

Nesta seção, o estudo direciona-se para as fragilidades e potencialidades da formação docente. O trecho da música que inicia esta parte do trabalho busca-se relacionar professor e marinheiro que entendem do processo de suas profissões, com base na técnica, mas são cientes de que esta não é garantia do resultado final. Isso significa que é no processo de viver, ensinar, aprender, navegar, errar, reaprender que a profissão permeada por fraquezas e talentos dá sentido à vida. Diante disso, se faz necessário dialogar com as concepções de formação de professores/as, bem como sobre a pesquisa, que neste trabalho é compreendida como princípio formativo.

3.1 Refletindo sobre as concepções de formação de professores/as

Nesta parte, será analisado o campo das concepções de formação docente que representam um aspecto significativo nos estudos sobre a educação, que é cercada por disputas de poder. Esta área ganha cada vez mais destaque nas discussões por constituir elemento essencial para a qualidade da educação tão buscada no Brasil. Este crescimento foi apontado por Garcia (1990 *apud* ANDRÉ, 2010) em um estudo, revelando que até os anos de 1990 a produção científica acerca da formação docente era incluída no campo da Didática. Mas, com base em pesquisas que definem alguns indicadores André (2010) concluiu que a formação de professores constitui-se um campo autônomo de estudo. Tal conclusão é resultante da investigação que apontou:

Nos anos 1990, a grande maioria das pesquisas centrava-se nos cursos de formação inicial: licenciatura, Pedagogia e Escola Normal (76% das pesquisas). Nos anos 2000 a temática priorizada passou a ser identidade e profissionalização docente. O foco agora é o professor, suas opiniões, representação, saberes e práticas, chegando a 53% do total dos estudos sobre formação docente, em 2007 (ANDRÉ, 2010, p. 176).

Percebe-se com isso um acentuado crescimento nas investigações sobre a formação de professores/as, mas é importante ressaltar que este aspecto sinaliza apenas um dos elementos essenciais para uma educação de qualidade. Outro indicador apontado por André (2010) diz

respeito às metodologias das pesquisas que foram desenvolvidas mostrando tipos específicos de análises para o estudo sobre a formação docente, em que a mais frequente é o micro-estudo.

Esta questão metodológica deu margem ao elemento específico dos estudos sobre formação docente que é a incorporação ativa dos participantes na pesquisa, isto é, um esforço de aproximação entre universidade e escola que possibilita a criação de pontes entre estas instituições ao invés de muros em que cada um trabalha sem explorar as possibilidades de aprendizagem em ambos os espaços. Outro indicador que merece atenção, diz respeito ao reconhecimento por parte dos políticos administradores e investigadores sobre o papel fundamental da formação docente para a melhoria da educação brasileira.

Por fim, a criação de um grupo de cientistas com códigos e interesses comuns na área da Educação também constitui um dos principais elementos para a constituição da formação docente como campo de pesquisa. Aqui destaca-se o Grupo de Trabalho (GT) Formação de Professores integrado a Associação Nacional de Pós-Graduação em Educação (ANPEd) fundada em 1978, que em seus encontros nacionais e regionais coloca em destaque as principais pesquisas desenvolvidas nos programas de Pós-Graduação do Brasil.

Entre os estudiosos deste campo há uma variedade de vertentes que orientam as análises sobre as concepções de formação. Pereira (2008) afirma que os diferentes modelos lutam por posições hegemônicas no campo da formação de professores: de um lado aqueles baseados no modelo da racionalidade técnica e de outro aqueles baseados no modelo da racionalidade prática e no modelo da racionalidade crítica.

Tais perspectivas serão aqui discutidas, tendo por base autores como Pereira e Zeichner (2008), Schon (1995), Gómez (1995), Ghedin (2002) e Libâneo (2012), apontando em que medida tais concepções influenciam na docência, bem como na concepção de pesquisa dos/as docentes entrevistados, tendo como referência os níveis de pesquisa classificados por Demo (2004).

O modelo da racionalidade técnica ou epistemologia positivista da prática tem como pressuposto teórico o positivismo, este por sua vez, faz da relação ensino e aprendizagem uma espécie de aplicação teórica na realidade prática. Assim, a escola, enquanto instituição do Estado atende aos interesses de grupos e classes dominantes. A relação pedagógica baseia-se na hierarquização em que há pouco espaço para o diálogo.

No que tange à formação de professores, este modelo acaba por treinar comportamentos de modo que os métodos sejam “aplicados” no cotidiano de trabalho, logo o papel do/a professor/a é de técnico que faz uso das regras científicas, a fim de alcançar os resultados necessários, para a efetivação da aprendizagem dos alunos. Segundo esta perspectiva “a prática

educacional é baseada na aplicação do conhecimento científico e questões educacionais são tratadas como problemas ‘técnicos’ os quais podem ser resolvidos objetivamente por meio de procedimentos racionais da ciência” (PEREIRA, 2008, p. 21). Portanto, o ensino é visto como aplicação técnica das regras científicas e/ou pedagógicas e a aprendizagem como resultado do ensino, como consequência puramente da ação anterior, sem levar em consideração as variáveis de todo processo educativo.

A epistemologia da prática/professor reflexivo e a epistemologia histórico-crítica ganharam destaque nos últimos anos, em que a formação docente passou a constituir um campo de estudo. A concepção de formação de professores com base na epistemologia da prática/professor reflexivo tem como um dos seus principais expoentes Dewey e Donald Schon, este último apresenta a noção de reflexão em três dimensões, a reflexão-na-ação, a reflexão-sobre a ação e a reflexão sobre a reflexão-na-ação. Entende-se, que o primeiro diz respeito ao ato de pensar, tendo em vista situações imprevistas, momentâneas, de resolução de problemas. O processo de reflexão-sobre a ação, representa a análise das situações significativas do ato ocorrido na situação da reflexão-na-ação. A reflexão sobre a reflexão-na-ação, por sua vez, constitui o processo em que o/a professor/a é capaz de analisar explicando verbalmente ou mesmo de modo sistemático os momentos vivenciados.

Nesta perspectiva de formação de professores, o/a professor/a deve estar atento aos erros e dúvidas dos alunos para agir, considerando estes aspectos como relevantes para a aprendizagem do aluno, bem como saber ouvi-los coletivamente (SCHON, 1995). A racionalidade prática tem como fundamento teórico o pragmatismo e a prática educacional não é reduzida à aplicação técnica, por isso, vem contrapor-se à concepção da racionalidade técnica, visto que, diante das realidades e situações complexas e indefinidas a racionalidade técnica apresenta-se como incompleta, pois não leva em consideração as variáveis do contexto da prática.

Sendo assim, a concepção de formação de professores com base na epistemologia da prática visa formar profissionais que mobilizem os seus recursos intelectuais, sejam os conceitos, as teorias, as crenças, dados ou procedimentos técnicos (GÓMEZ, 1995), para agir em situações diversas, buscando zelar pela aprendizagem dos/as alunos/as, bem como o seu desenvolvimento profissional como docente. Aqui o destaque é para a máxima “aprender fazendo”, em que o/a professor/a descobre dia após dia como proceder nas tarefas com os/as alunos/as, o conhecimento profissional consiste na “direção e redireção espontânea e flexível do processo de aprendizagem, guiada por uma leitura sensível das mudanças sutis e da reação de outros participantes desse processo” (CARR; KEMMIS, 1986, p. 37 *apud* PEREIRA, 2008, p. 25). A relação pedagógica

estabelecida neste ambiente é baseada no diálogo aberto para a coletividade em que o ambiente escolar é propício para a investigação.

A epistemologia histórico-crítica também ganhou notoriedade nos últimos anos, entende-se que ela não nega a reflexão da epistemologia da prática, mas argumenta que esta não responde às necessidades profissionais dos professores na contemporaneidade, por dar menor relevância às questões econômicas que também, influenciam na identidade do/a professor/a, além de considerar que o processo de reflexão difere de sujeito para sujeito justamente pelos fatores sociais que as diferenciam, pois “as diferentes posições sociais dos sujeitos e suas distintas experiências de vida criam diferenças que se refletem nas emoções, nas interpretações, nas aspirações, nos medos e nas ilusões” (GHEDIN, 2002, p. 139).

Assim, essa perspectiva de formação de professores/as baseia-se no pressuposto teórico da dialética em que a práxis docente é entendida como prática social institucionalizada, onde a escola é a instituição, o lugar de produção e reprodução de significações ideológicas. Para isso, a formação de professores/as direciona-se na perspectiva de pensar criticamente sobre a ordem social, logo o papel do professor/a é de intelectual transformador deve ter “claro compromisso político de provocar a formação da consciência dos cidadãos na análise crítica da ordem social da comunidade em que vivem” (SACRISTÁN; GOMEZ, 2000, p. 374).

Dessa forma, os autores que defendem a transição da epistemologia da prática para a epistemologia da práxis, afirmam que “a práxis é uma ação final que traz, no seu interior, a inseparabilidade entre teoria e prática” (GHEDIN, 2002, p. 133). Além disso, são defensores do processo de reflexão na vertente crítica, mas é importante perceber os prolongamentos de tal reflexão para não sobrepôr o aspecto social ao pessoal, transformando o contexto político da prática pedagógica em atividades políticas partidárias. Sobre este aspecto acredita-se que:

Fomentar a consciência crítica corresponde ao direito de ser gente, autônomo, mas é abuso vender ao aluno que, para ser gente, a única saída é ser capitalista ou comunista, do partido A ou do partido B. A consciência crítica deve fundar a criatividade da decisão própria, não a farsa da decisão previamente imposta (DEMO, 2011, p. 96).

Este entendimento coloca a reflexão crítica no ponto crucial de discussão e concepção fundante na formação de professores, mas percebe-se que o ponto de chegada é a construção política de uma sociedade democrática. Por isso, a tarefa essencial ao processo reflexivo no ensino com base nessa concepção visa “proporcionar a si e a toda a educação um caminho metodológico que possibilite a formação de cidadãos autônomos” (GHEDIN, 2002, p. 146). Para isso, é necessário que a escola e mesmo as universidades busquem formar “mentes reflexivas”, isso significa formar pessoas com a capacidade de lançar projetos de inovação que venham

ressignificar os modelos prontos e acabados de formação. A título de síntese acerca da reflexão, o quadro a seguir apresenta dois tipos básicos de reflexividade, sugerindo perspectivas na formação do/a professor/a em diferentes contextos:

QUADRO 1: Tipos básicos de reflexividade

Reflexividade Crítica	Reflexividade neoliberal (linear, dicotômica, pragmática)
<p>Características do professor crítico-reflexivo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fazer e pensar, a relação teoria e prática • Agente numa realidade social construída • Preocupação com a apreensão das contradições • Atitude e ação crítica frente ao mundo capitalista e sua atuação • Apreensão teórico-prática do real • Reflexividade de cunho sociocrítico e emancipatório <p>Orientações teóricas</p> <p>Marxismo/Neomarxismo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Construtivismo histórico-cultural ou socioconstrutivismo ou interacionismo sociocultural <p>Reconstrucionismo social</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reflexividade crítica <p>Fenomenologia</p> <ul style="list-style-type: none"> • Apreensão subjetiva do real • Reflexividade subjetiva (compreensividade) <p>Teoria da ação comunicativa</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reflexividade comunicativa • Reflexividade hermenêutica 	<p>Características do professor reflexivo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fazer e pensar, relação entre teoria e prática • Agente numa realidade pronta e acabada • Atuação dentro da realidade instrumental • Apreensão prática do real • Reflexividade cognitiva e mimética <p>Orientações teóricas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Paradigma racional-tecnológico • Cognitivismos • Ciência cognitiva e teoria do processamento da informação • Pragmatismo • Tecnicismo • Construtivismo piagetiano

Fonte: LIBÂNEO, José C.; 2012, p. 75.

Percebe-se que cada epistemologia traz uma concepção orientada por pressupostos teóricos que dão sentido à prática educativa e sustentam as diferentes formas de conceber a formação, a escola, o ensino, a pesquisa etc. Contudo, é necessário destacar os limites de tais

epistemologias, para que o olhar sobre o exercício da profissão docente não seja reduzido às principais características que as legitimam.

No que tange às limitações das perspectivas de formação docente, Ferreira (2013) as compara, salientando que a racionalidade técnica apresenta uma separação entre teoria e prática, a racionalização excessiva do trabalho, a perda da autonomia, desorientação ideológica e reprodução cultural. Segundo esta autora, na racionalidade prática o conhecimento científico ocupa um lugar marginal em detrimento da prática, as reflexões ficam numa dimensão técnica, não incidindo sobre as questões políticas, econômicas e sociais, enquanto a racionalidade crítica tem o risco de cair numa imposição dogmática quanto às leituras dos fenômenos sociais e do ensino.

Dito isto, acredita-se que o cerne dos limites de tais perspectivas está no próprio limite da capacidade humana de pensar a resolução dos problemas provenientes das relações pessoais, em que o conhecimento, artifício de poder é pensado como exclusividade de alguns seres mais “dotados” que outros, logo a educação torna-se mercadoria a favor dos interesses econômicos, reforçando as desigualdades sociais e tornando a civilização numa verdadeira barbárie por ameaçar a pessoa humana.

No que diz respeito ao objeto desta dissertação é necessário destacar que as perspectivas de formação, epistemologia positivista da prática, epistemologia da prática/professor reflexivo e a epistemologia histórico-crítica sustentam as discussões que estão em torno da formação do/a professor/a como investigador da sua própria prática, ou seja, que tem a atividade de pesquisa aliada ao ensino, percebendo que esta é de fundamental importância para o desenvolvimento da outra e vice-versa. As perspectivas abordam a relevância da teoria e da prática em graus diferenciados, da diversidade de saberes (escolar, tácito, de conteúdo), da ação, mas a epistemologia da prática e a histórico-crítica enfatizam a reflexão como essenciais na docência.

Contudo, os princípios da reflexão que orientam tais epistemologias caminham por objetivos diferentes. Na epistemologia da prática, o foco está no sentido atribuído ao trabalho realizado diariamente, em que o/a professor/a é capaz de pensar criticamente sobre a sua própria atividade docente, buscando construir um conhecimento profissional, para organizar de modo mais sistematizado as atividades, pensando nos discentes com quem trabalha, além de levar em consideração as condições de realização do trabalho. Na epistemologia histórico-crítica há também diferentes visões acerca dos processos formativos e o exercício da reflexão recai mais especificamente para o pensamento crítico sobre a ordem social. Aqui, o professor/a tem duplo papel: é educador/a e ativista político, como defendido por Sacristán e Gómez (2000).

Percebe-se que em ambas perspectivas a transformação buscada e sustentada por diversas concepções teóricas é vislumbrada, seja do pensamento que parte da pessoa humana para o social ou o contrário. Entretanto, é necessário destacar que o ensino sistematizado, função primordial da profissão docente é prática social, situado no contexto da educação como fenômeno social, mas concretizado na aprendizagem caracterizada como pessoal e intransferível, pois quem realiza a atividade intelectual é o/a discente.

Sabe-se que a reflexão constitui-se como ação sustentada pela ação pessoal de cada indivíduo e que “toda reflexão está sempre historicamente situada diante de circunstâncias concretas que estão ligadas ao contexto social, político, econômico e histórico” (GHEDIN, 2002, p. 130). Concorde-se com tal pensamento por afirmar sobre a relação e não determinação de situações concretas ao ser da ação, percebido, também, como pessoa concreta da circunstância.

Assim, pensar a formação de professores/as constitui-se como tarefa essencial para uma nação que busca ser justa, emancipadora e igualitária. Mas, é necessário perceber que os caminhos da formação são guiados por agendas políticas com interesses contrários, tendo em vista, os diferentes grupos de poder que emanam da sociedade e, principalmente das organizações internacionais, como o Banco Mundial que buscam os discursos das formas de pensar as concepções de formação de professores/as, especialmente as que superam o modelo positivista, para o controle dos currículos de formação docente.

Diante disso, acredita-se nas atividades de pesquisa estabelecidas nos projetos de curso, em que a concepção seja pautada no princípio educativo, como atividade propulsora da expansão do conhecimento tanto para alunos/as como para professores/as formadores/as e que os levem a desenvolver uma atitude investigativa, ou seja, uma postura de compromisso com sua própria formação, enquanto docente, e a formação dos alunos/as com quem trabalha, pensando criticamente sobre a realidade dos fatos, buscando soluções e estratégias para os problemas desencadeados no contexto da prática e, principalmente, sistematizando as ações e ideias com base nos extratos teóricos.

Nesse sentido, estudos afirmam que “a observação sistemática dos docentes a partir do seu saber prático, de experiência, revela uma tentativa para descrever o seu universo do ponto de vista destes mesmos actores sociais, dos seus saberes no contexto da sua cultura” (THERRIEN, p. 242). Isso dá margem para compreender os mundos culturais, que são quase impossíveis de serem mensurados pela condição humana, tendo em vista, basicamente a singularidade da pessoa humana.

A disposição para olhar de forma crítica e sistemática a própria prática é de suma importância no exercício da docência, tendo em vista o compromisso com a aprendizagem dos

alunos, que perpassa além das posições sociais e políticas defendidas, mas pela ética profissional. Entretanto, o nível de reflexão para a predisposição e desdobramento efetivo desta postura tem como influência diferentes fatores, entre os quais, a instituição formadora do sujeito, os ambientes de convivência, bem como as oportunidades e visão de mundo.

Diante disso, percebe-se que a temática da atitude investigativa pode ser visualizada, principalmente na epistemologia da prática e histórico-cultural, pois a reflexão é elementar para perceber o contexto de sala de aula, bem como, para pensar numa perspectiva mais ampla que a escola situa-se em um contexto social que direcionam as ações desenvolvidas na instituição, e possibilitam ou não uma mudança de postura por parte dos/as professores/as que, conseqüentemente influenciam alunos/as e a comunidade escolar em geral.

Entretanto, é necessário enfatizar que desde a década de 70 (FREITAS, 2002) a luta de educadores de todo o Brasil é pela profissionalização docente, a fim de minimizar os atrasos na educação do país, talvez por isso, a concepção de formação de professores/as com base na epistemologia da prática não venha em resposta às necessidades da educação em geral. É notório que é no contexto da prática que as ações de intervenção e construção do conhecimento são desencadeadas, mas aula por aula não é sustento para uma profissão que necessita sempre refletir criticamente com bases nas concepções teóricas, levando em consideração os “N” fatores da profissão docente como:

Desejos, formação, conhecimento do 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 interesse dos alunos, conhecimentos prévios, vivências, experiências anteriores, enfim, há muitas variáveis (FRANCO, 2016, p. 544).

Portanto, acredita-se que é necessário uma formação de professores/as que oriente a desenvolver uma atitude investigativa, levando em consideração as relações pedagógicas, sobretudo a relação professor e aluno, no contexto de sala de aula, mas sem esquecer a influência que o contexto social e cultural exerce na construção do conhecimento profissional docente e na aprendizagem de crianças, jovens e adultos. Além de ter a reflexão crítica no processo de formação tanto inicial como continuada de professores/as e que seja subsídio para a construção da atitude investigativa, necessária para a inovação, transformação, dinamização e sentido no processo de ensino e aprendizagem.

3.2 A pesquisa como base dos processos educativos

O processo educativo de cada pessoa humana inicia logo na infância e prolonga-se ao passar dos anos e um dos aspectos que caracteriza o sujeito em pleno desenvolvimento é a curiosidade que se trata do conhecimento de si e do mundo, por isso, o questionamento marca o início do processo educativo que relaciona o ser ideal e a perspectiva real, pois a educação revela um constante devir.

O questionamento, por sua vez, sinaliza uma situação problemática em que é necessário conhecer e buscar resolver um dado aspecto. Sendo assim, a pesquisa apresenta-se como atividade que proporcionará um entendimento acerca dos fatos e os movimentos de implementação de algumas mudanças.

Dessa forma, é necessário esclarecer que o termo pesquisa possui uma variedade de conceitos, contudo, a essência do seu significado perpassa por um movimento de busca de conhecimento que envolvem a profissão docente, assim “é aquele esforço por encontrar um objeto, uma informação ou um conhecimento” (BEILLEROT, 2012, p. 72). Nesse sentido, a concepção de pesquisa aqui adotada parte do entendimento de Beillerot e aprofunda-se em Demo que compreende “a pesquisa não só como busca de conhecimento, mas igualmente como *atitude política*, sem reducionismo e embaralhamento, num todo só dialético” (DEMO, 2011, p. 16). Isso significa que a pesquisa associa-se com a política, tendo em vista a finalidade existencial das instituições que as legitimam, a saber: a universidade e o Estado. A política refere-se ao gerenciamento, ao governo de uma cidade, em seu sentido etimológico, política vem de pólis, “cidade” em grego (ARANHA; MARTINS, 2003).

Diante disso, percebe-se que a atuação do Estado, principalmente no Brasil, que se configura como Estado Democrático deveria “assegurar a todos os integrantes da sociedade o acesso e o usufruto dos bens humanos, garantindo a todos, com o máximo de equidade, o compartilhamento do bem comum” (SEVERINO, 2005, p. 36). Nota-se então, que a questão política envolve o interesse comum, negligenciado atualmente em favor de grupos, que não representam a maioria da população. Assim, no contexto de trabalho cabe ao professor/a:

Sofisticação técnica, como cabe o seu cultivo especificamente acadêmico, desde que não desvinculado do ensino e da prática. Mas deve caber ainda a sua cotidianização, no espaço político de instrumentos de acesso ao poder, a níveis críticos da consciência social, a domínio tecnológico diante do dado social e natural, a cultura própria (DEMO, 2011, p. 16).

Ao realçar a importância de atividades de pesquisa na educação básica admite-se os diversos fatores que talvez impossibilitem estas tarefas. Entretanto, o real sentido de perceber a escola como espaço de construção do conhecimento, assim como as universidades, é ampliar a

visão acerca desta atividade percebida, muitas vezes, como apenas dos/as professores/as do ensino superior, mas necessária na profissão docente desde a educação infantil, entretanto com objetivos e intencionalidades diversas em cada âmbito. Isso significa que “libertar a pesquisa do exclusivismo sofisticado não pode levá-la ao exclusivismo oposto da banalização cotidiana mágica” (DEMO, 2011, p. 12).

Sendo assim, é de suma importância reafirmar que a pesquisa das instituições, tanto das escolas básicas como das universidades possuem finalidades diferentes, isto é, a intencionalidade dos objetivos são diversos. As pesquisas podem ser divididas em dois grupos, como “aquelas que visam à produção de conhecimentos do ângulo específico da análise dos processos de fatos e fenômenos estudados e aquelas que visam a permitir diretamente, pelos conhecimentos novos produzidos, uma transformação das ações e das práticas” (BEILLEROT, 2012, p. 84). Logo, pode-se afirmar que há uma diferenciação entre a pesquisa da escola básica e universitária. Mas, há modelos de pesquisa educacional que buscam reforçar e transformar as atividades das duas instituições em questão.

A pesquisa desenvolvida na escola básica tem por finalidade a aprendizagem de conteúdos e habilidades na realidade concreta de trabalho com as crianças, jovens ou adultos. Nesse sentido, a pesquisa está voltada mais especificamente ao produto formado no cognitivo do sujeito, isto é, o conhecimento, sentido primário do processo de ensino e aprendizagem. Assim, cabe enfatizar os projetos pedagógicos como oportunidades de inserção da pesquisa no contexto escolar, entre eles destaca-se os Projetos de Trabalho que tem por função:

Favorecer a criação de estratégias de organização dos conhecimentos escolares em relação a: 1) o tratamento da informação, e 2) a relação entre os diferentes conteúdos em torno de problemas ou hipóteses que facilitem aos alunos a construção de seus conhecimentos, a transformação da informação procedente dos diferentes saberes disciplinares em conhecimento próprio (HERNÁNDEZ; VENTURA, 1998, p. 61).

Acredita-se que esta proposta possibilita ao discente ampliar as informações e ser capaz de produzir conhecimento pela articulação deles, o que dá significado à vivência escolar e ao mundo, logo constitui-se como parte essencial na formação do cidadão crítico e inovador. Contudo, os sentidos de uso dos projetos de trabalho podem variar pelas particularidades de cada turma ou escola, para algumas turmas eles ajudam a “construção dos conhecimentos de maneira significativa e favorecedora da autonomia na aprendizagem” (HERNÁNDEZ; VENTURA, 1998, p. 72) ou constituem-se simplesmente como “uma nova organização externa, um nome novo com o qual se denomina uma atitude profissional rotineira das relações de ensino e aprendizagem” (*Ibid*).

Assim, percebe-se que a realidade escolar revela os objetivos dos projetos desenvolvidos em uma escola. Esta por sua vez, representa uma das maiores oportunidades do processo formativo da pessoa humana, que no caso dos Projetos de Trabalho tem desde a busca pelas fontes de informação e iniciativas de colaboração, por todos do processo de aprendizagem, a saber: discentes e docentes. Deste modo, os Projetos de Trabalhos constituem-se como modelo didático que articula ensino e pesquisa, favorecendo a aprendizagem e o desenvolvimento da atitude investigativa em ambos, porém com níveis diferenciados e podem ser trabalhados em todas as áreas de conhecimento, especialmente as Ciências Naturais e Sociais. Abaixo, segue figura de alguns recursos da escola campo:

FIGURA 3 - Recursos em exposição na biblioteca



Fonte: MACÊDO, Ruanita (2019)

A pesquisa acadêmica diferencia-se da pesquisa da escola básica, principalmente, pelos objetivos formativos de cada nível da educação, mas é importante salientar que ainda há suas diferenciações entre as etapas que constituem a estrutura da Educação Superior no Brasil, tendo em vista os diferentes fatores que se refletem na aprendizagem do educando, entre os quais o próprio desenvolvimento cognitivo e as necessidades econômicas. Aqui destaca-se, principalmente, o financiamento de pesquisas como elemento fundamental no desenvolvimento de uma nação que busca ser mais justa e igualitária, e que alguns governos defendem a redução dos investimentos o que restringe os critérios de concessão e revela descompromisso com o progresso do país.

Outro aspecto que as diferencia é a questão do produto material criado, que embora possam ser solicitados, também na educação básica, como: registros gráficos, produção textual e material, os produtos da universidade estão para além do conhecer simplesmente, mas para

ampliar a visão de mundo expressos em documentos que certificam uma formação como monografia, dissertação e tese, bem como outras produções que caracterizam mais especificamente o trabalho acadêmico, como artigos para revistas, manuais, patentes, produtos educacionais para a educação básica entre outros.

Diante disso, percebe-se que a pesquisa, enquanto princípio educativo possibilita uma vivência e busca pela inovação que podem surgir em diferentes profissões e contextos de trabalho, por isso, uma formação que valorize as atividades de pesquisa viabiliza um espírito crítico e criativo para a resolução de alguns dos problemas da sociedade.

O contato com as pesquisas é suscetível de desenvolver as capacidades de análise e investigação, de evitar confundir a evidência com o fato demonstrado. A pesquisa é a prova permanente de que muitas outras coisas em educação nos escapam, o que deveria assim, nos tornar circunspectos, prudentes e abertos a novas compreensões (BEILLEROT, 2012, p. 88).

Assim, observa-se que o/a professor/a com espírito investigativo é formado por instituições e profissionais que vivenciam o ensino e a pesquisa no cotidiano de trabalho e não como status profissional e o local privilegiado desta formação são as universidades, que nos últimos tempos sofrem com o desmonte da educação, especificamente a pesquisa que fragiliza ainda mais este cenário na educação brasileira. Contudo, conforme Demo (2011) alguns professores/as mesmo das universidades não desenvolvem pesquisas ou atividades de estímulo à capacidade inventiva, ele destaca:

A grande maioria dos professores só ensina, seja porque não domina sofisticadas técnicas da pesquisa, mas sobretudo porque admite a ciência como algo dado. Fez 'opção' pelo ensino, e passa a vida contando aos alunos o que aprendeu de outrem, imitando e reproduzindo subsidiariamente (DEMO, 2011, p. 13).

Considera-se relevante a socialização dos trabalhos desenvolvidos pelos profissionais da academia, a fim de estimular os/as formandos/as e a coerência na vivência dos pilares da universidade, o ensino, a pesquisa e a extensão. Assim, percebe-se o aspecto formativo da pesquisa no exercício da profissão docente, em que é necessário envolver-se com o ciclo gnosiológico (FREIRE, 2011), isto é, do processo de ensinar, aprender e pesquisar, anunciando novas estratégias, conhecimentos e modos de vivência na sociedade.

Nesse sentido, a relação entre ensino e pesquisa, a necessidade da articulação destas atividades na profissão docente deva levar em consideração a aprendizagem dos discentes, bem como as condições de trabalho dos/s professores/as. Concorda-se que:

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses quefazerem se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquisa para constatar,

constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquisa para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade (FREIRE, 2011, p. 31).

Com isso percebe-se que ensinar é uma ação complexa que envolve a integralidade do sujeito responsável pelo trabalho, neste caso, o/a professor/a. Este por sua vez, ao entender a sala de aula como espaço de múltiplas experiências, se percebe, também, como sujeito em formação. Talvez, a compreensão da pesquisa como atividade exclusiva da universidade venha da raiz histórica das primeiras universidades, muitas europeias, que tinham como atividade primária a pesquisa.

Assim, no entendimento europeu (DEMO, 2011), professor é o profissional que conquistou espaço acadêmico pelas produções realizadas e contribuições na sociedade de modo que tenha condições para ensinar o que aprendeu, isto é, desenvolveu um amadurecimento acadêmico. Nesse sentido, observa-se um aspecto ético da profissão docente, que perpassa pelo saber, ou seja, só é possível ensinar aquilo que se sabe, que foi estudado, sistematizado e quando não há o entendimento de determinado conhecimento/conteúdo é necessário coragem, para perceber a própria fragilidade formativa e continuar no ciclo gnosiológico.

Conforme Demo a “postura europeia tem o defeito de elitizar em excesso a pesquisa, se partimos de que deve fecundar todos os níveis do saber, mas tem de correto a recusa de desvincular ensino de pesquisa” (DEMO, 2011, p. 15). Acredita-se não se tratar de um “defeito” elitizar a pesquisa, mas uma valorização da pessoa que muito se dedicou aos trabalhos de pesquisa na universidade, mas se referindo à educação escolar, especificamente a escola básica brasileira, a pesquisa em sala de aula constitui-se um espaço de vivências, surgimento de indagações e soluções para trabalhos futuros em que o profissional que lá trabalha muito tem a contribuir com a educação.

Desse modo, observa-se que a atividade de pesquisa carrega consigo uma certa hierarquização, tendo em vista, a temporalidade cognitiva de cada sujeito na profissão, mas isso não significa e classifica o sujeito dotado de um “heroísmo” refletido em alguns casos de soberba intelectual, como melhor ou pior, mas é significativa a produção de conhecimento que coopera com a humanidade e não reforça a exploração na nossa sociedade.

Diante disso, é necessário analisar as concepções de pesquisa que os/as professores/as da escola básica construíram, a fim de perceber o processo emancipatório de cada sujeito que tem a pesquisa como princípio educativo. No cotidiano profissional destaca-se que a:

Pesquisa não é ato isolado, intermitente, especial, mas *atitude* processual de investigação diante do desconhecido e dos limites que a natureza e a sociedade nos impõem. Faz parte de toda prática, para não ser ativista e fanática. Faz parte do processo de informação, como instrumento essencial para a emancipação. Não só para *ter*, sobretudo para *ser*, é mister saber (DEMO, 2011, p. 16).

Isso significa que a atitude investigativa da própria prática se dá diariamente em que o conhecimento de si é essencial para se entender como pessoa em processo emancipatório que não se restringe ao ter, seja os objetos de força material e também simbólico como o status social, mas reflete-se primariamente no ser, isto é, o/a professor/a que reconhece as suas habilidades na profissão, bem como as fragilidades de sua própria formação e é revestido pela coragem de olhar para si com lealdade e esperança nas potencialidades que o trabalho coletivo, de ajuda recíproca pode contribuir na construção do conhecimento profissional docente.

Diante disso, percebe-se que a educação é um elemento essencial para a emancipação humana e que esta, por sua vez, é viabilizada pelo sujeito que descobre o sentido do ser e ter e suas influências na sociedade. Segundo Saviani (2017), “a emancipação humana implica a superação da sociedade de classes com o conseqüente desaparecimento do Estado ou, nos termos gramscianos, a absorção da sociedade política na sociedade civil” (SAVIANI, 2017, p. 656). Nesse sentido, entende-se que o processo que diz respeito ao aspecto humano de ser emancipado está fora do sujeito e encontra-se na estrutura de poder social, ou seja, a sociedade de classes.

Entretanto, compreende-se que este movimento desejado para a mudança na estrutura da sociedade tem raiz intrínseca no ser, isto é, nas reais intenções que partem da pessoa humana e devem refletir em uma sociedade que a cada dia está desumana, tanto pela questão do ter, mas principalmente, no risco do ser pessoa. Na profissão docente, fala-se do processo de autoconhecimento, da continuidade do processo formativo que também constitui-se como emancipação. Acredita-se que:

O caminho emancipatório não pode vir de fora, imposto ou doado, mas será conquista de dentro, construção própria, para o que é mister lançar mão de todos os instrumentos de apoio: professor, material didático, equipamentos físicos, informação. Mas, no fundo, ou é conquista, ou é domesticação (DEMO, 2011, p. 17).

Aqui percebe-se que o sentido emancipatório, isto é, aquilo que possibilita a liberdade tem no reverso da sociedade aquilo que se constrói pessoalmente e coletivamente, por isso, acredita-se que a emancipação elementar, primeira, reverbera no social como força secundária. Todavia, leva-se em consideração que em tempos pós-modernos a coerência e credibilidade do ser, e aqui fala-se do aspecto humano perde força, sobretudo pela abundância do ter material e simbólico.

Assim, a pesquisa assume contornos existenciais e são classificadas por Demo (2004) em cinco níveis que partem de uma perspectiva básica e amplia-se para o nível de criação. Nesse sentido, cabe recordar que um dos objetivos específicos deste trabalho busca interpretar as concepções de pesquisa das participantes, buscando sinalizar as aproximações a partir dos níveis

organizados sistematicamente, articulando teoria e prática que pode ser realizada tanto na escola como nas universidades.

No primeiro nível de pesquisa, a interpretação reprodutiva, encontram-se aquelas pessoas que não possuem nenhuma informação sobre determinado assunto, mas com uma busca rápida, seja em livros, dicionários ou em tecnologias digitais conseguem entender um conteúdo e argumentar de modo fidedigno as ideias de um teórico/autor. Assim, “a reprodução fidedigna contém alguma criatividade, porque supõe pelo menos alguma forma de interpretação” (DEMO, 2004, p. 40). Ou seja, representa o processo de conhecer um assunto, ter referência em uma temática que possibilita novos conhecimentos.

O segundo nível é a interpretação própria. Como o nome sugere, neste nível a pessoa é capaz de explicar determinado assunto, interpretando e fazendo suas inferências. O sujeito que se aproxima deste nível “busca dizer com palavras próprias, fazendo interpretação ativa, incluindo já um tipo de leitura que discute com o texto. É pelo menos uma forma dinâmica de ler autores, porque no fundo os reescreve” (DEMO, 2004, p. 40). Neste caso, é possível inferir que há um toque pessoal na interpretação, tendo em vista, justamente o critério de aprendizagem que difere de pessoa para pessoa, quando este está realizando uma atividade intelectual.

A reconstrução é o terceiro nível de pesquisa, voltados quase que exclusivamente para a formação de professores/as mestres e doutores, pois refere-se à maneira mais comum de construção científica em que é necessário partir de concepções teóricas e desenvolvê-las, “trata-se de movimentar-se com autonomia no meio do que já existe, ou de questionar o que existe e repor proposta própria” (DEMO, 2004, p. 41). Isso significa que este nível de pesquisa corresponde propriamente à pesquisa educacional. E que em algumas situações apresenta-se como realidade distante, para os/as professores/as da educação básica, às vezes, impossível de ser alcançada.

O quarto nível, a construção, refere-se à pesquisa realizada com exclusividade, em que o sujeito que a faz é detentor de um conhecimento próprio, com referência pessoal. Nesse sentido, “trata-se de ocupar espaço científico próprio produtivo no contexto dos paradigmas. São personalidades científicas no sentido pleno deste termo, ou seja, são individualidades reconhecidas como detentoras de bagagem própria” (DEMO, 2004, p. 41). Aqui fala-se do/a pesquisador/a que sugere uma solução para algo em uma dada realidade com uma produção efetivamente com anos de pesquisa acerca de uma temática.

Por fim, destaca-se o último nível de pesquisa categorizado por Demo (2004) que é a criação/descoberta, o/a pesquisador/a que encontra-se neste nível diverge com algo que já foi criado, mas lança novas ideias, objetos, produtos etc., isto é, caracteriza-se pela “introdução de

novos paradigmas metodológicos, teóricos ou práticos” (DEMO, 2004, p. 42) que no contexto das ciências humanas e naturais possuem particularidades.

Quando falamos de criação, nos referimos sobretudo a processos históricos, onde invenções são mais frequentes, como a criação da proposta dos direitos humanos, do desenvolvimento humano sustentado, da universidade, da escola etc. Quando falamos de descoberta, referimo-nos sobretudo ao ambiente das ditas ciências naturais, que não inventam coisas, tanto quando descobrem relações, materiais, leis, condições etc., como é a descoberta da tessitura atômica da realidade, das condições de voar, das vacinas etc (DEMO, 2004, p. 42).

Diante disso, percebe-se que os níveis sistematizados por Demo (2004) possibilitam conhecer a maneira como é desenvolvida a atividade intelectual a partir de um questionamento que pode ter como resultado a produção do conhecimento, seja ele das ciências naturais ou sociais, ou do contexto de trabalho em que se desenvolve uma atividade de pesquisa.

Com as análises realizadas, percebeu-se que a concepção de pesquisa das professoras entrevistadas perpassa pelos cinco níveis de pesquisa propostos por Demo (2004), mas muitas aproximaram-se do nível da interpretação reprodutiva, sobretudo quando destacam a importância de buscar conhecimento de algo desconhecido ou pouco conhecido, para ampliar a bagagem cultural, isto é, um esforço pessoal que é estimulado em muitas situações, para a reconfiguração do conhecimento profissional docente e aprendizagem dos alunos.

Nesse contexto, de trabalho na escola básica, principalmente nos anos iniciais, as atividades fundamentais de leitura, escrita e operações representam o ponto de partida para os conhecimentos nos demais componentes da matriz curricular e que possibilitam a interpretação reprodutiva por parte das crianças. Observou-se que os recursos pedagógicos que contribuem para o trabalho e relacionam-se com este nível são os dicionários, as revistas e livros disponibilizados na biblioteca da escola campo, como demonstram as figuras a seguir.

FIGURAS 4 e 5 - Acervo da biblioteca



A P5, do 4º ano, ao mencionar acerca da sua concepção de pesquisa destacou que a atividade deve levar o aluno a pensar, assim, percebe-se que ela revela um entendimento do processo de pesquisa como interpretação própria em que a criança não busca apenas copiar a informação, o conhecimento da internet e dos livros, mas é capaz de escrever com suas palavras o entendimento daquilo que leu.

No que diz respeito ao nível da reconstrução, percebeu-se que algumas professoras compreendem a pesquisa baseada na articulação entre a teoria e a prática, de uma atividade de interesse pessoal e também de diferenciação do conhecimento do tipo senso comum e científico. Destaca-se, também, que uma professora, de 4º ano, apresentou sua concepção de pesquisa também como criação ou descoberta, ao mencionar sobre a criação de uma apostila de filosofia para os alunos do Ensino Médio, do turno vespertino. Mas, observou-se que outras professoras ainda que não tenham mencionado neste item a sua concepção de pesquisa voltada para a criação científica, estimula esse processo desafiando as crianças a criarem jogos e objetos, sobretudo das atividades da disciplina de arte que no livro didático apresenta propostas de criação em sala de aula.

A concepção de pesquisa da coordenadora pedagógica da escola campo perpassa pelos níveis da interpretação reprodutiva, sobretudo por considerar a pesquisa um estudo, uma investigação fundamentada e necessária na profissão docente, para auxiliar na prática cotidiana em sala de aula, assim aproxima-se também do nível da reconstrução por destacar a relevância dos subsídios teóricos para o trabalho em sala. Além de salientar os desafios que a atividade de pesquisa desencadeia na escola básica, seja pelo entendimento das famílias e crianças de copiar o visto na internet. Segundo ela:

Hoje os nossos alunos estão muito mecânicos, com as tecnologias vão só para internet, para os livros copiar um determinado assunto que é passado para estudar e acaba trazendo da mesma forma que ele ver lá. Não sabe fazer leituras, fazer aquela reflexão, uma investigação, um estudo mais crítico daquele conteúdo que vai ser trabalhado. Então, a gente também, tem esse grande desafio dentro da escola de quebrar essa mecanização do estudo, garantindo essa pesquisa, essa leitura, essa reflexão, junto com os alunos (CP).⁸

Diante disso, percebe-se que a concepção de pesquisa com o advento e possibilidades de acesso à internet ganhou uma nova roupagem que em algumas situações pode paralisar a construção do conhecimento pessoal, por considerar que o pensamento, a informação divulgada na internet constitui-se como pesquisa. Acredita-se que “a procura de material será um início instigador. Significa habituar o aluno a ter iniciativa, em termo de procurar livros, textos, fontes,

⁸ Os trechos em itálico se referem às entrevistas realizadas durante a pesquisa na escola campo.

dados, informações. Visa-se superar a regra comum de receber as coisas prontas, sobretudo apenas reproduzir materiais existentes” (DEMO, 1998, p. 21). Esse processo de pesquisa que parte da busca por material foi um processo vivido pela coordenadora pedagógica e que hoje ela acredita ser preocupante. Ela destacou sobre o processo de escolarização que:

Na nossa época, a gente não tinha esse acesso às tecnologias e a gente buscava a biblioteca, buscava livros para estudar, para ler, pegava vários materiais para tirar ali o produto da nossa pesquisa, do nosso estudo. Então, eles estão se acomodando diante dessas tecnologias e buscando as coisas prontas e isso tem dificultado muito (CP).

Em relação à concepção de pesquisa da gestora geral da escola, ela aproxima-se do nível da reconstrução, pois acredita que a pesquisa responde à articulação entre teoria e prática, em que esta última deve ser fundamentada para a realização das atividades da escola e que leve em consideração os fatores internos e externos, ou seja, para melhorar o cotidiano de trabalho na escola. Segundo ela “*cabe também a nós que estamos na escola, buscar essas informações, eu vejo nesse sentido a importância da pesquisa. É no sentido de fundamentar as nossas ações, as nossas práticas*” (GG). Isso significa que a atividade de pesquisa na educação básica constitui uma estratégia de resistência, por levar em consideração a necessidade de transformação da realidade dos estudantes, pela via do estudo, mesmo no contexto de comparação da pessoa humana e reprodução da sociedade de classes. Esta dissertação prossegue, apresentando em sua última seção o espaço da pesquisa nas políticas educacionais e no contexto da escola básica.

4 O ESPAÇO DA PESQUISA: entre os documentos orientadores da educação nacional e o contexto escolar

Mas o negócio não é bem eu, é Mané, Pedro e Romão, que também foram meus colegas, e continuam no sertão. Não puderam estudar, e nem sabem fazer baião.

VALE, 1965

O fragmento que inicia esta seção é da música intitulada “Minha história” do compositor maranhense João do Vale. Ele apresenta na letra da composição o nome de seus colegas do sertão e, talvez, o motivo de sua tristeza quando ele diz “não puderam estudar, e nem sabem fazer baião”. Isso, porque João do Vale, também pouco estudou em sua infância, pois teve que trabalhar para ajudar a família, mas teve sua vida transformada por descobrir a sua habilidade em fazer baião.

Nesse sentido, nesta parte da dissertação amplia-se a concepção do estudo, entendendo as possibilidades, oportunidades de inserção em atividades de pesquisa que proporcionem o enriquecimento cultural dos estudantes, no âmbito dos documentos orientadores da política educacional do Brasil que resguardam o direito à educação e fundamentam o PPP da instituição em análise, além das concepções de escola e seus desdobramentos no contexto da profissão docente.

4.1 A regulamentação das atividades de pesquisa nos documentos oficiais

O direito à educação constitui-se como inalienável de todos os cidadãos e o Estado como representação política do social tem por função zelar pelo cumprimento de tal direito, levando em consideração a população vítima de um sistema violento, sobretudo pelo desequilíbrio da natureza da pessoa humana. Nesse sentido, acredita-se que a humanidade está engendrada por uma característica social, isto é, necessária para o desenvolvimento da pessoa humana em suas múltiplas dimensões, mas não reduzida pela lógica da determinação da classe social.

Ainda que utópica, acredita-se na justificativa para a democratização do acesso e permanência dos classificados como “deficientes em humanidade”, isto é, roubados do direito intelectual, moral, cultural, ainda está longe de ser uma experiência de reconhecimento de sua igualdade em humanidade (ARROYO, 2018). Tal situação provém de uma sociedade marcada por lutas em âmbito social, que muito contribuem para a redução das desigualdades sociais, entretanto, continuam a reafirmar as lutas como resposta para a transformação da ordem social e

não da pessoa humana, caracterizando um processo de reprodução desumana, ao considerar a superação da condição humana pela educação. Assim, percebe-se que:

O pensamento educacional tem se mantido denunciante dessa persistente negação da igualdade cidadã e humana. Entretanto, essas denúncias políticas têm terminado por reforçar a defesa da igualdade educacional como remédio para a igualdade social cidadã (ARROYO, 2018, p. 1110).

O cenário político que se vive apresenta a desumanização da pessoa, revelada por projetos de perda dos direitos imprescindíveis para a vida em sociedade, percebida por ações que visam o interesse de grupos e não abrangem o significado do público, isto é, do comum. De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (2010), a educação deve ser entendida:

Como um direito individual humano e coletivo, implica considerar o seu poder de habilitar para o exercício de outros direitos, isto é, para potencializar o ser humano como cidadão pleno, de tal modo que este se torne apto para viver e conviver em determinado ambiente, em sua dimensão planetária (BRASIL, 2010, p. 16).

Isso significa que o caráter subjetivo da pessoa humana só tem sentido no social, pois as relações estabelecidas devem potencializar o outro, mas percebe-se que algumas situações da sociedade conduziram para segundo plano o valor pela pessoa humana, em detrimento das lutas em favor de grupos que também revelam a desumanização da sociedade. Concorde-se que “a teia da sociabilidade não é uma circunstância casual, mas é substancial à essencialidade das pessoas. A sociabilidade não existe porque existem os entes individuais, este é que só existem como humanos porque há sociabilidade” (SEVERINO, 2001, p. 55).

Educação é assim, processo marcado pela temporalidade em que se vive e as relações estabelecidas constituem a humanidade do ser que em sua dignidade necessita de respeito, liberdade, igualdade e solidariedade, para a vivência com justiça. Esta última, por sua vez, encontra-se expressa nas políticas educacionais que devem ser direcionadas em favor das necessidades da sociedade, principalmente, os mais pobres materialmente e no caso da educação busca alcançar plenamente os profissionais e discentes das instituições.

As políticas educacionais, quando formuladas no âmbito do Estado, expressam-se por meio de atos legal-normativos, programas e diretrizes dirigidas aos sistemas educativos, à escola, aos atores educativos e à sociedade em geral, de forma prescritiva. Mas, no percurso do órgão legislativo ou executivo central para os sistemas de ensino e as escolas, as políticas educacionais são reinterpretadas, adaptadas ou reinventadas na prática social, bastante heterogênea nos contextos regionais e locais, podendo ter resultados diversos daqueles previsto por seus idealizadores (LIMA; LIMA; CARDOZO, 2012, p. 9).

Diante disso, percebe-se a urgência da reavaliação da prática social que não conclui o ciclo de organização e execução dos documentos normativos, por ser, algumas vezes, violada durante os processos nas instituições de poder, logo, dando margem às más inclinações da pessoa humana representada pelas concepções que a divide e, principalmente nas práticas mais acentuadas neste tempo, a saber: a corrupção. Assim, é necessário um olhar sobre o sentido do Estado Democrático de Direito, que segundo o projeto da modernidade:

Decorreria das relações de reciprocidade desenvolvidas entre cidadãos, ou seja, pessoas que disporem de uma condição de igualdade na produção e no usufruto de todos os bens comuns dessa sociedade, fossem eles os bens naturais, os bens políticos ou os bens simbólicos, que constituem o acervo material e espiritual da sociedade. O Estado, na sua condição de gerenciador institucional do poder, tornava-se igualmente compromissado com o império do direito, ou seja, legitimava-se exatamente como o aplicador desse direito, por delegação da própria sociedade civil, sua autêntica depositária (SEVERINO, 2005, 35).

Percebe-se assim, que se vive no Brasil um esvaziamento do sentido do Estado, símbolo da vida social, principalmente, pela fragilidade dos gestores na mediação dos interesses contraditórios das classes, assim:

O grau de democratização desta sua função mediadora dependerá dos interesses que ele privilegie no momento da consolidação dos planos. Ele será mais democrático quanto mais se comprometer com o atendimento das necessidades da maioria da população (KUENZER, 2011, p. 90).

Diante disso, observa-se que o Estado, algumas vezes, busca privilégios em nome dos grupos de seus interesses particulares, precisamente os de ordem econômica, que constituem o motor de produção material pelas leis de mercado e acabam por desconfigurar a própria sociedade democrática. Sendo assim, é necessário perceber as prescrições legislativas na educação e os espaços que possibilitam horizontes para a pesquisa no cotidiano de trabalho.

4.1.1 Marco legal da pesquisa na esfera federal

Nesta parte do trabalho, são apresentadas as principais orientações de atividades de pesquisa que norteiam a educação nacional e como consequência determinam as prescrições nas esferas estadual e municipal. Entre os documentos analisados destacam-se a LDBEN (Lei nº 9.394/1996), o PNE (Lei nº 13.005/2014), as Diretrizes Curriculares para o Curso de Graduação em Pedagogia (2006), as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (2010) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997).

As políticas públicas apresentam por meio de documentos algumas prescrições, que no caso da educação escolar se expressa na Lei nº 9.394/1996 – LDBEN, sobretudo nos título II que

trata dos princípios e fins da educação nacional e do título III que aborda o dever de educar e o direito da pessoa humana à educação desde os 4 anos de idade até os dezessete, isto é, a educação básica deve ser garantida para as crianças e jovens de acordo com as necessidades apresentadas por cada um, conforme o artigo 4º da legislação em discussão.

Percebe-se com isso, que a educação escolar é um direito público de responsabilidade estatal que tem como finalidade a garantia e o desenvolvimento da pessoa humana. Contudo, é notório que o estabelecido não representa a realidade da educação brasileira, mas constitui documento fundamental para a efetividade dos direitos sociais. A necessidade deste documento se justifica por instituir uma orientação para todo o Estado brasileiro, levando em consideração os cidadãos de cada região do país.

O artigo 3º da LDBEN menciona sobre a pesquisa como princípio do ensino, logo como preceito de uma profissão que tem como fundamento a socialização de conhecimentos, o item destaca sobre a “liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber” (BRASIL, 1996, p. 9) para o enriquecimento da vida em sociedade.

Em seguida, o artigo 4º aponta sobre o dever do Estado que deve garantir “acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um” (BRASIL, 1996, p. 9). Isso significa que é dever do Estado assegurar as atividades de pesquisa, levando em consideração a capacidade de cada sujeito. Contudo, percebe-se que o cenário da educação do país não condiz com as prescrições que deveriam ser implementadas, pois acredita-se que os níveis elevados de ensino e pesquisa devem ser pensados no direito ao conhecimento que a pessoa humana possui e não em classes que almejam o crescimento das desigualdades educacionais do país, sobretudo com os direcionamentos das políticas educacionais que:

São públicas e sociais sob a responsabilidade do Estado e expressam-se nos programas de governos, sendo direcionadas e controladas por forças sociais dominantes nas relações sociais do modo de produção econômica, bem como justificadas por um determinado ideário legitimador da sociedade de classes (LIMA; LIMA; CARDOZO, 2012, p. 80).

Além do disposto, pensando nos discentes, a legislação destaca que é de responsabilidade dos docentes (art.13) “participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional; VI – colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade” (BRASIL, 1996, p.15). Diante disso, percebe-se que a construção do conhecimento profissional docente é de responsabilidade também do/a professor/a e aqui coloca-se em destaque a atitude investigativa como uma atividade que proporciona o desenvolvimento do/a professor/a que busca fazer uma reflexão do trabalho

realizado em sala e estabelecer novas ações, visando a melhoria na docência. Percebe-se também, que o/a professor/a que tem a pesquisa como princípio educativo pode articular escola, família e a comunidade para ampliar as possibilidades de aprendizagem dos discentes.

Sabe-se que a função da educação escolar é proporcionar ao educando um crescimento integral como pessoa e este processo deve iniciar na Educação Infantil perpassar por toda a Educação Básica e possibilitar o ingresso e permanência na Educação Superior. Conforme a LDBEN, as universidades são instituições que se caracterizam pela “produção intelectual institucionalizada mediante o estudo sistemático dos temas e problemas mais relevantes, tanto do ponto de vista científico e cultural, quanto regional e nacional” (BRASIL, 1996, p. 37).

Isso significa que, as universidades são espaços para o estudo sistemático, assim como as escolas, mas são responsáveis pela produção intelectual. Contudo, deve-se pensar a pesquisa como princípio educativo, para estimular a capacidade de pensamento humano, por isso, necessário no espaço escolar. Assim, no que tange à LDBEN percebe-se que ela apresenta prescrições de atividades de pesquisa desde a educação básica à superior. Entretanto, é importante mencionar que o atual momento da história do país não favorece as atividades de pesquisa acadêmicas, pois são ameaçadas pelos cortes no orçamento destinado à estas e outras atividades da dinâmica da vida universitária.

O segundo ordenamento legal que compõe as políticas educacionais do Brasil, é a lei de nº 13.005 de 2014. Esta refere-se ao PNE que constitui-se como política de Estado e não de governo, ou seja, visa atingir determinadas metas estabelecidas, para a melhoria da qualidade da educação no país e todos os representantes devem organizar a educação dos estados e municípios a partir das metas e estratégias homologadas no plano. Ou seja, é um documento que apresenta as necessidades a serem atingidas nos próximos dez anos, logo os planos de governos (plurianuais) devem tê-lo como referência.

O plano, por sua vez deve ser um documento integrado, articulado e de continuidade. Entretanto nos últimos anos, o planejamento e a gestão da educação “têm sido marcados ao mesmo tempo pela falta de direção, pela descontinuidade administrativa e pela desarticulação, tanto no interior dos órgãos públicos quanto nas relações entre eles” (KUENZER, 2011, p. 91). Com isso, percebe-se a necessidade de acompanhar e fiscalizar os documentos constituídos como políticas de Estado, para reduzir os impactos na educação do país.

O PNE apresenta 20 metas e ousadas estratégias, para que aos poucos sejam superados os problemas provenientes de políticas que não representam o real sentido que a palavra expressa e não contribuem para a redução das desigualdades sociais do país. A meta 1, relaciona-se à Educação Infantil e expõe a necessidade de “universalizar, até 2016, a Educação Infantil na pré-

escola para as crianças de 4 a 5 anos de idade e ampliar a oferta de Educação Infantil em creches” (BRASIL, 2014, p. 16). Segundo o observatório do PNE, os estados nordestinos foram os que apresentaram melhor desempenho no cumprimento desta meta, mas sabe-se que tal objetivo ainda não foi alcançado. Entre as 17 estratégias que agregam esta meta, a de número 1.9 dispõe sobre as atividades de pesquisa que visa:

Estimular a articulação entre a pós-graduação, núcleos de pesquisa e cursos de formação para profissionais da Educação, de modo a garantir a elaboração de currículos e propostas pedagógicas capazes de incorporar os avanços de pesquisas ligadas aos processos de ensino e de aprendizagem e teorias educacionais no atendimento da população de 0 a 5 anos (BRASIL, 2014).

Esta estratégia pretende aproximar universidade e escola básica, de modo que os resultados sejam revelados nos currículos, nas propostas pedagógicas, bem como no processo de ensino e aprendizagem. Sabe-se que tal aproximação deve acontecer por obrigatoriedade nos estágios presentes na matriz curricular do curso de pedagogia, de modo regular em grupos de pesquisa e também, que as redes municipais e escolas privadas oferecem formação com temas específicos. Isso significa que trata-se de ações pontuais resultantes do esforço, muitas vezes, de gestores escolares e coordenadores dos grupos nas universidades.

Percebeu-se que nas metas referentes ao Ensino Fundamental e Médio não há referências de atividades de pesquisa. Contudo, a meta 12 (estratégia 12.11) que aborda sobre a Educação Superior, busca assegurar a qualidade neste seguimento fomentando “estudos e pesquisas que analisem a necessidade de articulação entre formação, currículo, pesquisa e mundo do trabalho” (BRASIL, 2014). Diante disso, entende-se que a pesquisa é atividade pensada para os estudos na Educação Superior, deixando para segundo plano a Educação Básica, situação que reitera a concepção de pesquisa como atividade exclusiva do âmbito universitário e pouco provável para a educação básica.

Este aspecto pode ser percebido também na meta 13 que trata da Educação Superior que busca elevar a qualidade deste nível de ensino, realizando pesquisas entre as instituições do Brasil. A meta 14, por sua vez, é direcionada para a Pós-Graduação que assim como outras etapas da educação buscam expandir o número de matrículas e crescer na qualidade, para isso, são incentivadas as publicações de artigos em periódicos e o registro de patentes que revelam os produtos e processos, provenientes sobretudo da inovação.

As estratégias também buscam integrar acordos entre a CAPES e as agências estaduais para financiar as pesquisas. Além disso, busca-se firmar ações com projetos de internacionalização, para crescer as redes de conhecimento, as inter-relações entre grupos de pesquisa e o intercâmbio de pessoas em âmbito nacional e internacional, que promovam o

fortalecimento das instituições de ensino superior sustentadas nos pilares do ensino, da pesquisa e da extensão.

Ainda no PNE, na meta 16 é possível perceber uma intenção para que os/as professores/as da Educação Básica ampliem a formação e as atividades de pesquisa quando buscam formar, em nível de Pós-Graduação 50% (cinquenta por cento) deles. A meta sinaliza a garantia de formação continuada também, e aqui, volta-se ao objeto deste estudo, pois pesquisar faz parte da construção do conhecimento profissional docente e este pode ser realizado em diferentes espaços, pois o que os diferencia são os objetivos, sujeitos e tipos de pesquisa entendidas como acadêmicas/educacional e pedagógicas/escolar.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia constitui-se como um documento que merece atenção e é de fundamental relevância para este estudo. Nelas também são apontados inúmeros artigos que possibilitam a compreensão do espaço da pesquisa no Curso de Pedagogia que deve propiciar aos discentes estudos teórico-práticos, investigação e reflexão crítica (BRASIL, 2006). Estes três aspectos mencionam sobre a necessidade do estudo teórico-prático, ou seja, aquele conhecimento que levará o/a discente em formação a pensar acerca do conhecimento escolar e nos procedimentos que auxiliarão no trabalho que envolve saber e fazer, isto é, os diversos saberes da profissão docente.

No que diz respeito à investigação, o próprio documento menciona no artigo 3º que “a pesquisa, a análise e a aplicação dos resultados de investigações de interesse da área educacional” (BRASIL, 2006, p.1) são centrais na formação em Pedagogia. Este aspecto estende-se ainda no artigo 5º que apresenta as habilidades dos egressos do curso em:

IX - identificar problemas socioculturais e educacionais com postura investigativa, integrativa e propositiva em face de realidades complexas, com vistas a contribuir para superação de exclusões sociais, étnico-raciais, econômicas, culturais, religiosas, políticas e outras; XIV - realizar pesquisas que proporcionem conhecimentos, entre outros: sobre alunos e alunas e a realidade sociocultural em que estes desenvolvem suas experiências não escolares; sobre processos de ensinar e de aprender, em diferentes meios ambiental ecológicos; sobre propostas curriculares; e sobre organização do trabalho educativo e práticas pedagógicas (BRASIL, 2006, p. 2).

Isso significa que uma postura investigativa é pensada para os/as discentes do Curso de Pedagogia, para que contribuam no contexto onde desenvolvem o seu trabalho, tendo em vista, os problemas socioculturais. Mais também, pesquisas sobre o trabalho educativo e as práticas pedagógicas, ou seja, a investigação aqui necessária é sobre o seu próprio trabalho, que teve início ainda na Graduação com a inserção nos estágios, logo caracteriza-se como atitude investigativa, pois o/a discente em formação, bem como o/a professor/a da escola são pessoas com particularidades e são aqueles capazes de se auto avaliarem criticamente e propor para si

mesmo novas metas, bem como compartilhar e acolher sugestões de outros/as professores/as, a fim de crescerem profissionalmente.

Outro aspecto importante na formação inicial, que se prolonga na formação continuada e encontra-se no âmbito da investigação é a participação em projetos de iniciação científica, docência, monitoria e extensão na graduação, bem como estudos em núcleos de pesquisa e participação e apresentações em eventos acadêmicos no geral, para ampliar os conhecimentos e, principalmente, estimular novas práticas educativas, já no contexto da formação continuada.

As diretrizes ao estabelecer carga horária mínima de 3.200 horas (artigo 7º) para efetivo trabalho acadêmico articula atividades de ensino, pesquisa e extensão, logo tais aspectos serão perceptivos na realidade concreta de trabalho, isto é, no cotidiano em que são estabelecidas as relações pedagógicas, em que o/a professor/a formador/a tem relevância primordial na ética, coerência e estímulo ao trabalho. Contudo, é necessário apontar que a visão de pesquisa é diversa, mas para alguns discentes⁹ ela é caracterizada apenas na materialização de documentos, como a monografia, dissertação ou tese.

Portanto, é necessário ampliar o entendimento acerca da pesquisa, que constitui-se uma necessidade genuína da pessoa humana que carece conhecer, buscar, compreender os fatos, as coisas e etc., mas que possui objetivos, intenções diferentes por levar em consideração os sujeitos e o espaço onde é desenvolvida. Percebe-se que nas diretrizes, a pesquisa está imbricada em ações como a realização e participação em eventos científicos culturais, iniciação científica, atividades de extensão, monitoria, consultas a bibliotecas, centros de documentação, visitas a instituições educacionais e culturais, como disposto no artigo 7º.

Como o objeto desta dissertação incide sobre o trabalho realizado pelos/as professores/as na Educação Básica considera-se importante buscar as prescrições das atividades de pesquisa nas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (Resolução Nº 4/2010) que apresenta orientações para todos os profissionais da educação, bem como para as modalidades de ensino e as instruções para toda a comunidade escolar.

Como a educação abrange a vida humana em sua totalidade, o cuidado é um princípio apontado como necessário, pois este norteia as atitudes desenvolvidas. Sendo assim, o cuidado designa uma atitude de zelo consigo e com o outro na medida em que o trabalho favorece o/a professor/a em suas múltiplas dimensões, bem como os/as discentes da escola. Nesse sentido,

⁹ Saber mais em MACÊDO, Ruanita C. **Formação do/a professor/a pesquisador/a: uma análise no Curso de Pedagogia da UFMA**. 2017. 70 f. Monografia (Licenciatura Plena em Pedagogia) – Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2017.

percebe-se a atitude investigativa como ação sustentada também no cuidado imprescindível na relação do processo de ensino e aprendizagem, pois em cada criança, adolescente, jovem ou adulto, “há uma criatura humana em formação” (BRASIL, 2010, p. 18).

No que diz respeito ao desenvolvimento de hábitos investigatórios, as diretrizes apontam a necessidade de construir a qualidade social, esta por sua vez:

Efetiva-se não apenas mediante participação de todos os sujeitos da escola – estudante, professor, técnico, funcionário, coordenador – mas também mediante aquisição e utilização adequada dos objetos e espaços (laboratórios, equipamentos, mobiliário, salas-ambiente, biblioteca, videoteca etc.) requeridos para responder ao projeto político-pedagógico pactuado, vinculados às condições/disponibilidades mínimas para se instaurar a primazia da aquisição e do desenvolvimento de hábitos investigatórios para construção do conhecimento (BRASIL, 2010, p. 22).

Isso significa que além da participação dos sujeitos que constroem a escola diariamente, é necessário uma organizada infraestrutura escolar para alcançar o disposto no PPP. Percebe-se que este aspecto encontra-se sinalizado em outros documentos oficiais que também destacam sobre a infraestrutura tecnológica representada pela “biblioteca, rádio, televisão, internet aberta às possibilidades da convergência digital” (BRASIL, 2010, p. 25). E também, para atender toda a comunidade escolar, principalmente, estudantes, docentes e gestores.

Como alternativa para dinamizar a aprendizagem as estratégias de ensino versam sobre a propagação do letramento nas variáveis emocional, social e ecológica, levando a compreensão dos significados dos componentes curriculares e a compreensão efetiva da ciência que deve estar a favor da sociedade. O Documento aponta também a importância de um projeto educativo escolar que considere “os sujeitos-estudantes jovens, crianças, adultos como parte ativa de seus processos de formação, sem minimizar a importância da autoridade adulta” (BRASIL, 2010, p. 35). Isso quer dizer que a posição de todos os sujeitos do processo de ensino e aprendizagem é ativa, não deve existir espaço para o “medo de falar”, porém não se deve esquecer da autoridade do/a professor/a, da sua representação social como profissional mediador do diálogo e com sua força geradora, faz crescer, significando a raiz etimológica da palavra autoridade.

Tal aspecto é recomendado para todos os níveis da educação, considerando a curiosidade genuína das crianças na Educação Infantil, a capacidade de pensar projetos, provocar o desejo pela pesquisa, desenvolver o espírito em trabalhos individuais e coletivos no Ensino Fundamental e Médio, ampliando para esta última etapa a compreensão da tecnologia e suas relações na teoria e prática. Logo, buscando inserir a pesquisa como princípio educativo no contexto da escola básica.

No que tange à construção do conhecimento profissional, as diretrizes apresentam também prescrições que caminham na direção da atitude investigativa por considerar valorosa a formação continuada de gestores/as e professores/as com o intuito de:

Se manter atualizados quanto ao campo do conhecimento que lhes cabe manejar, trabalhar e quanto à adoção, à opção da metodologia didático-pedagógica mais própria às aprendizagens que devem vivenciar e estimular, incluindo aquelas pertinentes às Tecnologias de Informação e Comunicação (BRASIL, 2010, p. 49).

Diante disso, observa-se que a educação, especialmente no contexto da pesquisa como busca por novos conhecimentos, novas habilidades, novas informações perpassam pela singularidade da pessoa humana e pelas reais intenções das classes sociais, que no caso de pessoas “classificadas” mais pobres e médias sinalizam oportunidades culturais, muitas vezes, camuflando os reais interesses do sistema econômico vigente, como destaca Gadotti, ao afirmar que:

Ao menos para os trabalhadores, a Educação Permanente esconde seu objetivo real, o de proporcionar um excedente de formação profissional para torná-los mais rentáveis e melhor adaptados às novas exigências das mudanças tecnológicas do desenvolvimento econômico e industrial (GADOTTI, 1992, p.107).

Acredita-se na relevância que as tecnologias de informação e comunicação apresentam para a metodologia, especialmente dos planos de aula, mas é importante destacar que não constituem a solução para os problemas do cotidiano escolar.

As diretrizes apontam como necessários, também, encontros pedagógicos “com tempo e espaço destinados a estudos, debates e troca de experiências de aprendizagem dos sujeitos do processo coletivo de gestão e pedagógico pelos gestores, professores e estudantes” (BRASIL, 2010, p. 49) para reorganizar as atividades da escola sempre que necessário e pensar estratégias para superar problemas situacionais, bem como, aqueles de maior ocorrência.

Trata-se de pensar a humanização das pessoas, aspecto esquecido atualmente, pois interessa aos grupos de poder da sociedade compreender a educação, o ensino, a profissão docente a partir dos interesses econômicos, transformando tudo em mercadoria, esquecendo-se da essência dos sujeitos da sociedade, que ainda com sua diversidade é revelada como pessoa humana. Por isso, é de suma importância não transformar os encontros pedagógicos em espaços de mecanização dos profissionais, sobretudo na lógica da educação contínua como se os/as professores/as fossem os responsáveis por todo o contexto de aprendizagem do/a estudante.

A sociedade capitalista resguarda com vigor não apenas seu sistema de educação contínua, mas simultaneamente também de doutrinação permanente, mesmo quando a doutrinação que impregna tudo não parece ser o que é, por ser tratada pela ideologia vigente “consensualmente internalizada” como o sistema de crença positivo

compartilhado de maneira legítima pela “sociedade livre” estabelecida e totalmente não objetável (MÉSZÁROS, 2005, p. 82).

Por fim, o último documento pertencente à esfera federal aqui analisado será os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) que em sua introdução geral apresenta orientações didáticas para o/a professor/a. Entre os aspectos levados em consideração destaca-se a autonomia, a diversidade, a interação, a cooperação, a disponibilidade para a aprendizagem, a organização do tempo e do espaço, bem como a seleção do material. Assim, as prescrições para atividades de pesquisa são reveladas pelas ações, objetos e situações que poderão ser realizadas no processo de ensino e aprendizagem.

Diante disso, no tópico sobre a autonomia observa-se algumas explicações acerca do desenvolvimento de procedimentos e atitudes que sugerem atividades de pesquisa como:

Planejar a realização de uma tarefa, identificar formas de resolver um problema, formular boas perguntas e boas respostas, levantar hipóteses e buscar meios de verificá-las, validar raciocínios, resolver conflitos, cuidar da própria saúde e da de outros, colocar-se no lugar do outro para melhor refletir sobre uma determinada situação, considerar as regras estabelecidas (BRASIL, 1997, p. 62).

Estas atividades abarcam um leque de ações que proporcionam a construção da autonomia e por resultado uma postura investigativa das situações, sobretudo de aprendizagem e que favorecem uma multiplicidade de posturas essenciais para a convivência em sociedade, como aponta o aspecto interação e cooperação ao mencionar que “aprender a conviver em grupo supõe um domínio progressivo de procedimentos, valores, normas e atitudes” (BRASIL, 1997, p. 64), aqui ressalta-se a organização dos alunos em grupos de trabalho, o que favorece a aprendizagem dos sujeitos que vivem cotidianamente a sala de aula.

A sala de aula se constitui como lócus primário do processo de ensino e aprendizagem, mas é importante mencionar que os PCN também apresentam indicações sobre a organização do espaço. Tal aspecto representa o que há de mais fragilizado em algumas instituições, isto é, o patrimônio escolar que, em muitos casos, não favorece a comunidade educativa com uma infraestrutura adequada para a vivência de experiências significativas entre os seres humanos.

Para além da escola, destaca-se que a cidade, o bairro, a feira, a praça, o teatro entre outros lugares são importantes para o desenvolvimento de atividades escolares, afinal todo espaço inspira aprendizagem. O documento destaca a relevância de desenvolver ações fora do ambiente escolar, afirmando que “a programação deve contar com passeios, excursões, teatro, cinema, visitas a fábricas, marcenarias, padarias, enfim, com as possibilidades existentes em cada local e as necessidades de realização do trabalho escolar” (BRASIL, 1997, p. 67). Nesse contexto, percebe-se a necessidade de um financiamento que venha possibilitar verdadeiramente as

prescrições das políticas educacionais nas três esferas de poder e oportunizar experiências no contexto de aprendizagem seja na escola ou outros espaços. Assim:

O sistema educacional Brasileiro, em conformidade com a Constituição Federal e a tradição histórica, caracteriza-se pela partição de responsabilidades entre as esferas federal, estaduais e municipais no que concerne a definição de competências, atribuições e financiamento dos diferentes níveis e modalidades da educação nacional (DOURADO, 2006, 29).

Diante disso, percebe-se que para o crescimento e valorização da profissão docente, bem como da aprendizagem de alunos/as e professores/as são necessárias políticas públicas e a articulação entre os entes federados, para viabilizar contextos de aprendizagens satisfatórios. Assim, acredita-se que a profissão docente é essencial para a criação de uma sociedade que busca a paz e a justiça, que exige disponibilidade para pensar em si e, principalmente, no outro como o sentido da profissão que exerce, logo buscar desenvolver em si a disponibilidade para aprendizagem e refletir nas atividades que realiza em sala de aula. Este aspecto apresenta um significado especial para este estudo, pois menciona que:

Se o professor espera uma atitude curiosa e investigativa, deve propor prioritariamente atividades que exijam essa postura, e não a passividade. Deve valorizar o processo e a qualidade, e não apenas a rapidez na realização. Deve esperar estratégias criativas e originais e não a mesma resposta de todos (BRASIL, 1997, p. 65).

Isso demonstra que o/a professor/a deve estar atento, auto vigilante e coerente com aquilo que busca em sala de aula, ser estratégico e, principalmente conhecer as possibilidades nas entrelinhas das políticas educacionais e do financiamento da escola, para auxiliar o/a estudante na construção de sua história, tendo como base o estudo, talvez, umas das únicas oportunidades lícitas do ser humano potencializar a pessoa que é.

Por isso, a organização do tempo também se revela como um fator de suma importância no processo de aprendizagem, pois ao falar da pessoa humana é necessário levar em consideração a temporalidade cognitiva de cada sujeito, sem perder de vista a referência dos objetivos almejados. Sendo assim, a seleção do material que agrega os valores da aprendizagem também deve ser posta em destaque, ampliando o ensino para além dos dispostos nos livros didáticos, resgatando os materiais de uso pessoal e social. Na página posterior segue quadro resumo das prescrições relacionadas à pesquisa nos documentos nacionais:

QUADRO 2: Prescrições relacionadas à pesquisa na esfera federal

DOCUMENTO	PRESCRIÇÃO
LDBN/1996	<ul style="list-style-type: none"> • Art. 3º - Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar (...). • Art. 4º - Acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística (...). • Art. 13 – Participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional (...).
PNE/ 2014	<p>→ Meta 1 – Educação Infantil</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estratégia 1.9: estimular a articulação entre pós-graduação, núcleos de pesquisa e cursos de formação, de modo a garantir a elaboração de currículos e propostas pedagógicas que incorporem os avanços de pesquisas ligadas ao processo de ensino-aprendizagem (...). <p>→ Meta 12 – Educação Superior</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estratégia 12.11: fomentar estudos e pesquisas que analisem a necessidade de articulação entre formação, currículo, pesquisa e mundo do trabalho, considerando as necessidades econômicas, sociais e culturais do País. <p>→ Meta 13 – Educação Superior</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estratégia 13.5: elevar o padrão de qualidade das universidades, visando à realização de pesquisa institucionalizada de modo articulado a programas de pós-graduação <i>stricto sensu</i>. <p>→ Meta 14 – Pós-graduação</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estratégia 14.2: estimular a integração e a atuação articulada entre a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e as agências estaduais de fomento à pesquisa. • Estratégia 14.9: consolidar programas, projetos e ações que objetivem a internacionalização da pesquisa e da pós-graduação brasileiras (...). • Estratégia 14.10: promover o intercâmbio científico e tecnológico, nacional e internacional, entre as instituições de ensino, pesquisa e extensão. <p>→ Meta 16 - Formar, em nível de pós-graduação, 50% (cinquenta por cento) dos professores da educação básica, até o último ano de vigência deste PNE, e garantir a todos(as) os(as) profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação (...).</p>
	<ul style="list-style-type: none"> • Art. 3º - Parágrafo único. Para a formação do licenciado em Pedagogia é central: II - a pesquisa, a análise e a aplicação dos resultados de investigações de interesse da área educacional.

<p style="text-align: center;">Diretrizes Nacionais – Curso de Pedagogia/2006</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Art. 5º - O egresso do curso de Pedagogia deverá estar apto a: IX - identificar problemas socioculturais e educacionais com postura investigativa (...); XIV - realizar pesquisas que proporcionem conhecimentos, entre outros: sobre alunos e alunas e a realidade sociocultural em que estes desenvolvem suas experiências não escolares; sobre processos de ensinar e de aprender; sobre propostas curriculares; e sobre organização do trabalho educativo e práticas pedagógicas; III - participação em: a) seminários e estudos curriculares, em projetos de iniciação científica, monitoria e extensão (...). • Art. 7º - O curso de Licenciatura em Pedagogia terá a carga horária mínima de 3.200 horas de efetivo trabalho acadêmico, assim distribuídas: I - 2.800 horas dedicadas às atividades formativas como assistência a aulas, realização de seminários, participação na realização de pesquisas, consultas a bibliotecas e centros de documentação, visitas a instituições educacionais e culturais, atividades práticas de diferente natureza, participação em grupos cooperativos de estudos; II - 300 horas dedicadas ao Estágio Supervisionado (...); III - 100 horas de atividades teórico-práticas de aprofundamento em áreas específicas de interesse dos alunos, por meio, da iniciação científica, da extensão e da monitoria.
<p style="text-align: center;">Diretrizes Curriculares Nacionais – Educação Básica - orientações didáticas / 2010</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Página 22: Destaca sobre a necessidade de construir a qualidade social a partir de hábitos investigatórios. • Página 25: Destaca sobre a infraestrutura tecnológica e os espaços de apoio pedagógico às atividades escolares. • Página 38: Estímulo à realização de projetos desenvolvidos em aliança com a comunidade, cujas atividades colaborem para a superação de conflitos nas escolas, orientados por objetivos claros e tangíveis, além de diferentes estratégias de intervenção. • Página 49: Destaca sobre a realização de encontros pedagógicos periódicos, com tempo e espaço destinados a estudos, debates e troca de experiências de aprendizagem dos sujeitos do processo coletivo de gestão e pedagógico pelos gestores, professores e estudantes, para a reorientação de caminhos e estratégias.
<p style="text-align: center;">PCN – Orientações didáticas/1997</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Página 62: Destaca sobre o planejamento, a execução e acompanhamento do processo de aprendizagem do/a estudante. • Página 65: Destaca sobre a postura do professor, enquanto sujeito que media o conhecimento.

	<ul style="list-style-type: none"> • Página 67: Destaca sobre a organização de atividades em espaços diferentes não se restringindo apenas à escola.
--	---

Fonte: MACÊDO, Ruanita (2019)

Percebe-se com o disposto até o momento que o marco legal da educação a nível federal, nos cinco documentos analisados, a saber: LDBEN, PNE, Diretrizes Curriculares de Pedagogia, da Educação Básica e os Parâmetros Curriculares apresentam a regulamentação para atividades que envolvem pesquisas em diferentes etapas da educação, reforçando as universidades como espaço de produção do conhecimento no que diz respeito à produção intelectual, mais também permitindo espaços para o desenvolvimento da pesquisa no viés educativo e como tal revelado nos projetos e organização do espaço físico e legitimação do direito à educação de qualidade. Contudo, a materialização destes aspectos difere da realidade de cada escola, sobretudo com a questão do financiamento.

4.1.2 Orientações normativas da pesquisa na esfera estadual

Neste item, as orientações acerca do espaço da pesquisa serão na esfera estadual, precisamente o Maranhão, estado que no cenário nacional apresenta a segunda maior taxa de analfabetismo, segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – PNAD realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, em 2017, e que tem como objetivo para todo o Brasil universalizar e alfabetizar a Educação Básica de todo o país.

Assim, o documento base para a análise das atividades de pesquisa será o Plano Estadual de Educação do Maranhão (2014) elaborado com base no documento nacional (PNE). Ele apresenta um total de 16 estratégias que buscam inserir a pesquisa nas escolas do estado em diversos segmentos, entre eles, destaca-se a implantação de programa de qualificação permanente para professores e formação investigadora da criança como plano para a Educação Infantil.

No que diz respeito ao Ensino Fundamental e Médio, muitas estratégias foram traçadas e relacionadas à formação dos discentes e docentes com base na pesquisa e na atitude investigativa como apontando na estratégia 2.15 que menciona sobre a formação inicial e continuada diferenciada e intercultural, na estratégia 3.2 que destaca sobre a importância de considerar a experimentação e a iniciação científica na garantia da formação de professores/as.

O documento mostra ainda, interesse do governo do Maranhão em estabelecer parcerias com as Instituições de Ensino Superior (IES), especialmente UFMA e Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), para ampliar estudos e pesquisas com alunos (as) com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, como disposto na

meta 4, bem como para garantir a oferta de especialização presencial ou a distância dos/as professores/as alfabetizadores, como prescrito na meta 5.

O PEE destaca ainda a necessidade de estratégias de pesquisa para a Educação Integral na meta 6 e o desenvolvimento profissional, especificamente formação continuada para docentes da Educação Básica na meta 7. A meta 8 apresenta estratégias para alcançar melhorias nas notas do IDEB das escolas, para isso, assegura:

A todas as escolas públicas estaduais de educação básica, água tratada e saneamento básico; energia elétrica; acesso à rede mundial de computadores em banda larga de alta velocidade; acessibilidade à pessoa com deficiência; acesso a bibliotecas; acesso a espaços para prática de esportes; acesso a bens culturais e à arte; e equipamentos e laboratórios de ciências (MARANHÃO, 2014, p. 21).

Esta meta revela um dos interesses desta pesquisa, pois a escola em questão apresenta um dos melhores IDEB da cidade de São Luís, assim inserir a pesquisa nas atividades diárias potencializa a aprendizagem dos discentes da instituição, bem como de toda a comunidade escolar. Nesse sentido, buscou-se entender quais fatores contribuem para o acréscimo do IDEB nos anos iniciais na escola campo.

Assim, o principal fator apontado pelas professoras como essencial para o acréscimo do IDEB a cada ano foi o comprometimento de toda a comunidade escolar. Sobre este fator é importante destacar que a compreensão de comunidade escolar revelou entendimentos que englobam o trabalho desenvolvido pela equipe gestora: docentes, administração, coordenação pedagógica e gestão geral, bem como a parceria entre a escola e a família para algumas professoras.

Além dos docentes, administração, coordenação, famílias, uma professora apresentou o sentido de comunidade escolar de modo mais amplo ao destacar os momentos do conselho de classe em que as crianças são ouvidas e fazem uma avaliação do trabalho na escola, ela destacou:

Tem muito o empenho de toda a equipe, não só os docentes como gestão, coordenação, todos eles contribuem para isso. Porque se fosse isolados não conseguiriam, só os professores não conseguiriam, só a gestão, coordenação também não conseguiriam. E aliás, não é só isso, é todo o corpo administrativo, porque todos se envolvem desde o porteiro se envolve. Existe um desses porteiros, até em uma avaliação que foi feita aqui os próprios alunos chegaram a falar, o bom dia dele que já anima os alunos (P4).

Diante disso, percebe-se que é necessário uma participação efetiva das pessoas e o comprometimento de toda a comunidade escolar, pois ainda que não esteja em sala de aula exerce uma função educativa que colabora na formação da criança como pessoa humana. Sobre a relevância da prática do letramento e a importância das parcerias na escola, destaca-se que:

A escola sozinha não pode inserir o aluno no universo letrado, no contexto e no gosto pela leitura e escrita. A prática de letramento supõe um esforço familiar e social para vivência de práticas de leitura de mundo. É preciso a adesão de pais e outras instâncias

da comunidade, levar em conta as influências das mídias, planejar coletivamente a cooperação entre outras disciplinas escolares. São fatores que irão, de uma forma ou outra, repercutir na ação docente (FRANCO, 2012, p. 174).

Percebeu-se que o trabalho coletivo na escola, também tem outras ramificações como os encontros formativos, apontados por algumas professoras. Estes são realizados de quinze em quinze dias, um para formação continuada e o outro para planejamento das ações da escola e, principalmente, das que serão realizadas em comum entre as turmas de cada ano escolar. Sabe-se que as formações favorecem as trocas de experiências e contribuem na construção do conhecimento profissional docente que se dá, também, no cotidiano de trabalho em sala de aula.

O planejamento é o fator que possibilita objetivar as ações que envolvem de modo mais preciso a aprendizagem das crianças e se refletem nas avaliações de uma escola. No caso da escola campo, percebeu-se que o planejamento é realizado com base nos resultados das avaliações externas e internas e nos níveis de aprendizagem de cada criança, sobretudo às que estão em processo de alfabetização que necessitam de atividades diferenciadas.¹⁰

Diante disso, percebe-se que o planejamento está intrinsecamente relacionado com o resultado das avaliações da escola campo, logo trata-se de articular objetivos e ações que são desenvolvidas em todo o ambiente escolar, considerando as atividades de sala de aula e as condições físicas que possibilitam o trabalho e a aprendizagem, de modo mais dinâmico, sobretudo com as estruturas apontados no PEE, a saber: biblioteca, laboratório de informática, de ciências, acessibilidade, equipamento etc., que refletem nas escolas municipais pela busca na articulação entre os entes federativos.

A coordenadora pedagógica destacou quatro fatores que contribuem para o acréscimo do IDEB na escola, eles são: participação da gestão nas questões pedagógicas, pois não cumpre as obrigações apenas da esfera administrativa, mas preocupa-se e trabalha com o pedagógico, situação que vem favorecer as relações no cotidiano de trabalho. Além disso, o envolvimento dos outros funcionários da escola para o bom andamento das atividades pedagógicas e por fim, o trabalho desenvolvido por ela, enquanto coordenadora, por buscar cumprir os encontros de formação e, acompanhar o planejamento e comprometimento das docentes com a aprendizagem dos alunos e da observância da própria prática.

A gestora geral, por sua vez, mencionou que os fatores primordiais para o acréscimo da nota do IDEB revelam-se pela atenção que a gestão, coordenação pedagógica e professoras tem na realização das atividades, entre elas destaca-se os encontros de formação continuada e

¹⁰ Este aspecto será explorado com mais precisão no tópico sobre as atividades de pesquisa desenvolvidas em sala de aula (Item 4.2.2).

planejamento de cada ano escolar. Ressaltou a importância da execução do planejamento em sala de aula, do compromisso com as orientações provenientes da coordenação pedagógica que busca auxiliar e oferecer atividades e recursos para o trabalho em sala.

Observou-se que a dinâmica da avaliação externa coloca toda a comunidade escolar na mesma lógica da avaliação interna, buscando um trabalho conjunto, por isso, segundo a gestora, os fatores de melhoria do IDEB estão no movimento de perceber as *“atividades que dão certo e rever as que não estão dando para fazer melhorias, isso em todos os sentidos, tanto na gestão, na coordenação, a relação com professor, na prática docente todos esses fatores”* (GG). Tal aspecto relaciona-se com a busca por uma atitude investigativa, logo a inserção de atividades de pesquisa no contexto escolar, pois:

Saber avaliar-se e avaliar a realidade, como forma de consciência crítica sempre alerta e de procedimento metodológico necessário para qualquer intervenção inovadora; revela, além da capacidade questionadora e propositora, visão global, formação geral, cultivo da condição de sujeito, interesse em progredir, evitando separar contraditoriamente a crítica da autocrítica (DEMO, 1998, p. 32).

Outro aspecto destacado pela gestora, refere-se ao acompanhamento do Plano de Intervenção Pedagógica (PIP) da cidade de São Luís, das habilidades que os alunos ainda não desenvolveram, ou seja, das metas ainda não alcançadas que precisam ser reorganizadas. Ela destacou também a família como importante, no sentido de entender o trabalho desenvolvido pela escola, do ensino que a escola dispõe, por isso, ajudar, principalmente na frequência da criança na escola, pois para ela a função de ensinar pertence à escola, então a família deve acompanhar o percurso escolar do estudante. Ela mencionou ainda, que a instituição não apresenta um número elevado de faltas e evasão, pois a direção acompanha a frequência dos alunos, recorrendo às famílias e aos órgãos competentes, como o conselho tutelar quando se trata de casos de negligência com a criança etc.

Diante disso, percebe-se que o resultado do IDEB nos anos iniciais cresce a cada ano e que toda a escola trabalha para manter e elevar este resultado que na realidade é reflexo do empenho de todos os profissionais da escola e que demanda uma exigência e um compromisso com a educação que parte do interesse tanto da família em acompanhar a criança como da escola em oportunizar uma educação da inteligência, para fazê-la crescer em integridade. Mas, é de suma importância destacar que o olhar apenas para os números dos resultados a serem alcançados acabam por descaracterizar o sentido da educação escolar, que não se resume apenas na nota, mas na formação da criança como cidadão, como pessoa humana.

Voltando às metas do PEE, percebeu-se que as de número 9 e 11 apresentam estratégias que abordam sobre a necessidade da diversificação curricular relacionando teoria e prática, nos

eixos da ciência, da tecnologia, da cultura, do trabalho e cidadania para a educação de jovens, adultos e idosos. Da meta 13 a 17 o interesse é o crescimento e qualidade da Educação Superior, observou-se estratégias que buscam aproximar universidade e escola (meta 13); desenvolver a Educação Superior com ações de pesquisa, ensino e extensão dos professores mestres e doutores (meta 14); oferta de cursos de Pós-Graduação para atender as demandas dos professores da Educação Básica (meta 15); estímulo na articulação dos núcleos de pesquisa, Pós-Graduação e cursos de formação para profissionais da educação (meta 16) e, também, formar 40% dos docentes da educação básica, em nível de pós-graduação (meta 17).

Por fim, acredita-se que o PEE do estado do Maranhão contribui no estímulo para a atividade de pesquisa, de conhecimento da escola, melhoria da prática, das relações pedagógicas ao garantir para os profissionais do magistério acesso gratuito aos instrumentos tecnológicos e a toda a comunidade escolar formação continuada que envolva as dimensões financeira, pedagógica, fiscal e contábil, como ordenado na meta 19 e 20, respectivamente. E, destacado por Demo sobre os desafios da inserção da pesquisa na Educação Básica, quando considera a necessidade de recuperar a competência e refazer a condição profissional, pois:

Sendo os professores uma classe marcada pela pobreza de modo geral, é necessário reivindicar dos poderes públicos que coloquem a disposição dos professores as oportunidades que não podem sustentar pessoalmente, como biblioteca e videoteca, acesso a jornais e revistas, lugar para estudar, pesquisar, formular, além de garantir formas profundas e recorrentes de recuperar a competência, sobretudo através de cursos longos, de pelo menos 80 horas (DEMO, 1998, p. 49).

Assim, percebe-se que o PEE do Maranhão se constitui como um engenhoso documento normativo do estado, contemplando atividades de pesquisa em todas as etapas da Educação Básica e Superior, logo legitimando a relevância das atividades de investigação para o desenvolvimento do estado e com isso, buscando contribuir com a redução das desigualdades sociais e promover o acesso aos bens materiais e simbólicos. Abaixo segue quadro síntese das prescrições de pesquisa no PEE do estado do Maranhão:

QUADRO 3: Prescrições relacionadas à pesquisa no PEE do Maranhão/2014

<p style="text-align: center;">Meta 4: Educação Especial</p> <p>4.21) Articular com as instituições de ensino superior, proposta de estudos e pesquisas em apoio ao atendimento suplementar dos alunos com altas habilidades ou superdotação.</p> <p>4.22) Oficializar parcerias com instituições de Ensino Superior e Instituições voltadas para o desenvolvimento da pesquisa, das artes, dos esportes (...);</p>	<p style="text-align: center;">Meta 5: Alfabetização</p> <p>5.2) Instituir parcerias junto as IES e os Sistemas de Ensino para oferta de cursos de especialização em alfabetização presenciais e a distância para professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental.</p>
---	--

<p>4.26) Implantar e implementar, em parceria com a UFMA ou com a UEMA o Curso de Licenciatura plena em Letras/Libras e Pedagogia Bilíngue.</p>	
<p>Meta 6: Educação Integral 6.8) Assegurar condições para a habilitação dos alunos em estratégias de pesquisa (bibliográfica e/ou temática, seja nas bibliotecas ou na internet) sob a orientação de professores para o desenvolvimento de projetos interdisciplinares combinados com as áreas de Artes, Educação Física, etc.</p>	<p>Meta 7: Desenvolvimento profissional 7.9) Realizar formação continuada, presencial e/ou à distância, para os profissionais de educação (gestores, professores e pedagogos), da rede estadual, em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino, à luz dos Direitos Humanos, Educação Fiscal e Educação Ambiental (...). 7.18) Apoiar as ações de prevenção da violência nas escolas mediante a realização de pesquisas e materiais didáticos diversificados.</p>
<p>Meta 8: Resultados do IDEB 8.18) Assegurar, a todas as escolas públicas estaduais de educação básica, água tratada e saneamento básico; (...) acesso à rede mundial de computadores em banda larga de alta velocidade; acesso a bibliotecas (...), acesso a bens culturais e à arte; e equipamentos e laboratórios de ciências.</p>	<p>Meta 13: Educação Superior 13.6) Fixar diretrizes estaduais e os meios para o desenvolvimento do ensino, da pesquisa e da extensão de modo a atender as necessidades e peculiaridades regionais locais da comunidade. 13.9) Implantar política interinstitucional de estímulo ao ensino, pesquisa e extensão que tenha como objetivo identificar e intervir nos problemas educacionais relevantes propiciando a troca de experiências e saberes entre a universidade e os sistemas de ensino da educação básica (...).</p>
<p>Meta 14: Financiamento da educação 14.1) Ampliar linhas de financiamento de apoio a pesquisa que possam contribuir para a formação de mestres e doutores para o avanço do ensino e da pesquisa.</p>	<p>Meta 16: Formação Continuada 16.4) Estimular a articulação entre a pós-graduação, núcleos de pesquisa e cursos de formação, de modo a garantir a elaboração de propostas pedagógicas capazes de incorporar os avanços de pesquisas ligadas ao processo de alfabetização no atendimento da população de até oito anos.</p>
<p>Meta 17: Pós-graduação 17.1) Instituir a Política e o Programa Estadual de formação de professores e demais profissionais da educação básica e suas modalidades definindo, áreas prioritárias, parcerias com IES e processos de certificação das atividades formativas. 17.4) Implementar política de formação continuada, pós-graduação <i>lato e stricto sensu</i> para os profissionais da educação (...) conforme escolaridade e funções desempenhadas na escolas.</p>	<p>Meta 19: Valorização profissional 19.8) Garantir aos profissionais do magistério das redes públicas da educação básica, o acesso gratuito aos instrumentos tecnológicos como notebooks, tablets, data-shows e outros equipamentos necessários aos professores em efetivo exercício.</p> <p>Meta 20: Gestão democrática 20.12) Garantir formação continuada sobre as dimensões financeira, pedagógica, fiscal e contábil, institucional e administrativa para</p>

	professores, gestores, supervisores escolares e demais profissionais da escola, a fim de garantir a efetivação da gestão democrática na rede estadual.
--	--

Fonte: MACÊDO, Ruanita (2019)

4.1.3 Prescrições da pesquisa na esfera municipal

Nesta parte do estudo, serão apresentadas as prescrições de atividades de pesquisa na esfera municipal em um dos principais documentos normativos da política educacional da cidade de São Luís, a saber: o Plano Municipal de Educação – PME, bem como os seus desdobramentos na escola campo, especificamente o estabelecido no Projeto Político Pedagógico – PPP.

O PME de São Luís segue as orientações do plano estadual no que diz respeito ao estabelecido nas metas que tratam desde a Educação Infantil à Pós-Graduação e, assim, percebe-se que há uma intenção articulada entre as três esferas de poder: nacional, estadual e municipal no que tange ao desenvolvimento da educação brasileira, especificamente ações que relacionam pesquisa e a formação continuada e aqui acredita-se na atitude investigativa desenvolvida pelo/a professor/a, a fim de crescer na profissão docente, bem como proporcionar o crescimento dos/as discentes, considerando as potencialidades e limites da pessoa com quem trabalha, bem como a modalidade de ensino que é destinada.

Entre as inúmeras estratégias que apontam orientações para garantir o ensino de qualidade e oportunizar atividades de pesquisa, destaca-se a meta 15, que refere-se à formação continuada dos profissionais da educação pública municipal, seja na cidade ou no campo, que apresenta estratégias importantíssimas para a construção do conhecimento profissional docente, entre elas, a estratégia 15.18, mencionando sobre a necessidade de:

Garantir, a partir de 2016, na infraestrutura das escolas públicas municipais, espaços específicos: laboratório de Informática, laboratório de Ciências da Natureza, bibliotecas e/ou videotecas, com amplo acesso aos recursos tecnológicos e a Internet, destinados aos profissionais e trabalhadores da educação, assegurando-lhes a realização de estudos e pesquisas, por intermédio de diferentes mídias (jornais, revistas, livros, CD-ROM, DVDs, Internet, e outros) (SÃO LUÍS, 2015, p. 79).

Isso significa que a construção da atitude investigativa está estreitamente relacionada com a infraestrutura oferecida nas escolas, pois estas ajudam a promover a atualização teórico-metodológica dos/as professores/as, logo favorecendo a construção do conhecimento e valorizando a cultura da investigação aos professores/as da Educação Básica, como disposto na estratégia 15.19 e necessária para a compreensão da escola como espaço de produção de conhecimento sistematizado com objetivo diverso da Educação Superior.

Com uma infraestrutura que apresente condições favoráveis a atividade de pesquisa entende-se que um caminho já foi traçado, contudo, para um efetivo trabalho que busque agregar valor à profissão docente é importante pensar na jornada de trabalho, para que o tempo também seja um aspecto a ser levado em consideração, pois sabe-se do volume de trabalho que os/as professores possuem. Sobre este aspecto, o PME apresenta estratégias que orientam a formação continuada, garantindo aos profissionais do magistério municipal:

Espaço e tempo para formação em serviço e fora dele para estudos, pesquisa, e participação em cursos; jornadas com tempo para estudo, leitura e discussão de novas metodologias e tecnologias de ensino, mediadoras do processo de ensino e aprendizagem (SÃO LUÍS, 2015, p. 81).

A partir disso, observa-se que as prescrições do PME colaboram para o entendimento que os fatores formação, espaço e tempo são relevantes para a construção do que denomina-se atitude investigativa, bem como auxiliam para proporcionar atividades de pesquisa que ampliem a aprendizagem dos/as docentes e discentes, logo a melhoria da educação pública.

Entretanto, é necessário um olhar atento sobre a questão do espaço físico para a formação em serviço, pois observou-se na escola campo que um dos grandes problemas se encontra justamente no aspecto da infraestrutura escolar que influencia diretamente na realização das atividades, como relatado pelas professoras:

Como a escola não tem toda uma estrutura necessária para gente vim fazer todos os PLs¹¹ aqui na escola, cumprir o PL na escola, a gente cumpri dois em casa com os nossos materiais lá, internet, computador, impressão e outros dois a gente vem para cá” (P3).

A gente tem esse problema aqui na escola em relação à espaço, antes alguns anos atrás a gente usava muito o espaço da biblioteca até como local de pesquisa onde nós fazíamos atividades ali junto com eles, de pesquisa, e aí esse espaço está bem comprometido(P7).

Estes fatores, por sua vez, devem ser analisados, levando em consideração a realidade institucional, profissional e de cada professor/a e aluno/a que está para além das determinações das classes sociais, mas envolve fenômenos da esfera educacional, cultural, psicológicos, sociais e econômicos. Sobre a realidade institucional, isto é, da escola campo cabe pontuar os desdobramentos das prescrições para a qualidade da escola, bem como da educação no município.

Assim, com a análise do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola campo buscou-se perceber as orientações que possibilitam atividades de pesquisa, tanto na profissão docente como

¹¹PLs – Trata da lei n.º 11.738/2008, referente ao piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da Educação Básica.

nas atividades desenvolvidas na escola com toda a comunidade educativa. Mas, antes de adentrar na esfera propriamente do PPP é necessário esclarecer que a palavra projeto, no sentido etimológico vem do latim *projectu*, particípio passado do verbo *projicere*, significando lançar para diante (VEIGA, 2004), isto é, sinaliza um plano carregado de proposições, desígnios a desenvolver e lapidar diariamente. Logo, esta palavra apresenta-se como abrangente, possível para várias situações, mas caracteriza-se como algo intencional para uma dada instituição, pessoa, governo etc. Neste trabalho:

Projeto é entendido como aquilo que tem uma estrutura prévia, que comporta planos de intenção, mas que, sobretudo, guarda em si energia para torna-se atual pelo modo de realização do antevisto. Isso que está em projeto endereça-se ao futuro visível. O futuro é o esperado, o que está sempre em aberto, à espera de atualizações contínuas, coadunando na expressão do pretendido. A ação de tornar atual o planejamento destaca o que se efetivou de cada projeção, como o destino do ser projetado, destino este que não fica ao acaso, pois está entrelaçado ao legado da herança e do como isso que vem remetido é acolhido, compreendido e tornado efetivo (BICUDO, 2011, p. 124).

Ou seja, um projeto carrega consigo a temporalidade do que é passado, presente e futuro em termos de intenção, que perpassa sobre a idealização, aspecto inerente à existência humana, sobretudo para alimentar a esperança, mas que concretiza-se na certeza do que é acolhido e compreendido no hoje. Na educação, especialmente na escola, fala-se do projeto educacional que se ramifica em inúmeros projetos pedagógicos que podem ser realizados, visando um futuro diferente do presente, para os discentes, docentes, pais, gestores ou toda a comunidade escolar.

No que tange à palavra político cabe recordar novamente que se trata do que é posto em comum e das características que se busca formar na pessoa para a vivência em sociedade, ou seja, o documento é político no “sentido de compromisso com a formação do cidadão para um tipo de sociedade” (VEIGA, 2004, p. 15). A política refere-se à ciência da organização e administração dos Estados e/ou Nações, o termo vem do grego *politeía*, relacionando aos procedimentos relativos à *pólis*, isto é, modelo de organização das cidades gregas. Nesse sentido, diz respeito as orientações a nível macro, em que a escola possui uma função social por se constituir como instituição de ensino, logo deve apresentar no documento a missão, valores e objetivos da escola que devem ser orientadas, pensando na coletividade, nos sujeitos da instituição, bem como na formação de cidadãos participativos, criativos, responsáveis e críticos que são responsáveis por reconfigurar a sociedade.

Por fim, acerca do aspecto pedagógico, a palavra vem do grego *paidagogikós*, do temo Pedagogia, também do grego que significa *paidós* (criança) e *agogé* (condução), ou seja, das ações que conduzem o processo educativo das crianças. É pedagógico “no sentido de definir as ações educativas e as características necessárias às escolas para cumprir seus propósitos e sua

intencionalidade” (VEIGA, 2004, p.15). É importante esclarecer que ao longo dos anos os estudos sobre os processos formativos foram ganhando notoriedade e, abrindo possibilidades para outras ramificações. Mas, o termo propõe os caminhos da ação para a modalidade de trabalho em que propriamente o/a pedagogo/a é formado para o exercício desta profissão. Entende-se este aspecto:

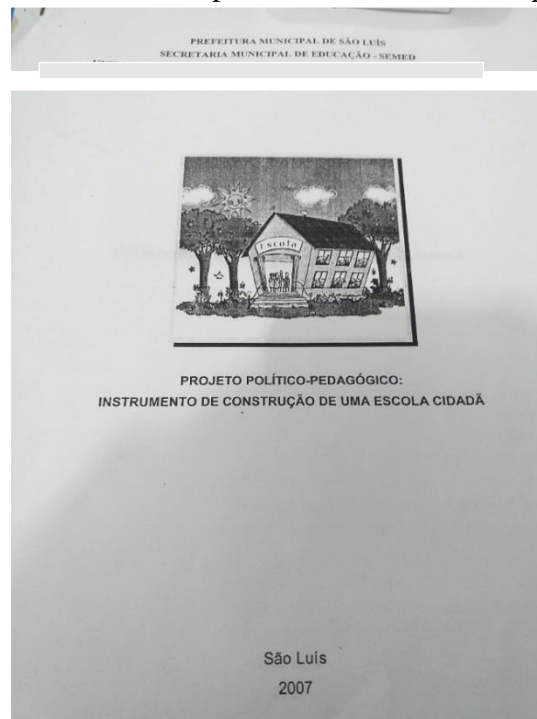
Como ação educadora refletida, dando conta de atividades que visem os valores de formação da pessoa, do cidadão e do profissional. Esses valores valem no bojo da cultura em que essa ação é esperada e estão historicamente entrelaçados com as expectativas da sociedade, tanto com àquelas diretamente relacionadas ao seu momento presente quanto ao futuro projetado, como ainda com a força da tradição que mantém essa cultura com força atuante (BICUDO, 2011, p. 124).

Dessa forma, percebe-se que o pedagógico diz respeito ao trabalho desenvolvido por toda a comunidade escolar em que se leva em consideração o contexto histórico-cultural, bem como valores e visões de mundo na formação pessoal e profissional do cidadão. Assim, o PPP constitui-se como o documento institucional que veicula o projeto educacional da escola e é carregado de informações com intencionalidades permeadas pelos aspectos humanos, do conhecimento, da sociedade, da cultura e da história. Assim, no PPP de uma escola:

Amalgamam-se práticas pedagógicas circundantes; a cultura da comunidade, os conhecimentos que devem fazer parte do conhecimento escolar e, assim, surgem novas práticas que lhe darão sustentação. As práticas pedagógicas deverão se reorganizar e se recriar a cada dia para dar conta do projeto inicial que vai transmutando-se à medida que a vida, o cotidiano, a existência o invadem (FRANCO, 2012, p. 181).

É importante destacar que na análise do PPP buscou-se investigar os eixos temáticos, a organização curricular e as atividades do planejamento para desenvolver uma articulação mais profunda do real interesse deste estudo, qual seja, perceber o lugar da pesquisa, esta por sua vez, revela-se na própria materialidade do documento aqui analisado, pois apresenta todo um diagnóstico da realidade escolar, bem como os objetivos e atividades do processo formativo de professores/as e alunos/as.

Intitulado “Projeto Político-Pedagógico: instrumento de construção de uma escola cidadã” (figura posterior), o documento apresenta dezessete tópicos que vão desde os dados de identificação da instituição às referências adotadas na construção do documento. O título sugere com a palavra construção a ideia de processo, de desenvolvimento de pessoas na perspectiva da cidadania. É importante mencionar que o texto foi concluído no ano de 2007 e encontra-se desatualizado, mas de uso da escola campo que aguarda orientações da SEMED de São Luís para reformulação.

FIGURA 6 - Capa do PPP da escola campo

Fonte: MACÊDO, Ruanita (2019)

Acredita-se que este aspecto deve ter uma atenção especial, sobretudo por constituir documento base para as práticas pedagógicas, pois “é preciso entender o projeto político-pedagógico da escola como uma reflexão de seu cotidiano. Para tanto, ela precisa de um tempo razoável de reflexão e ação necessário à consolidação de sua proposta” (VEIGA, 2004, p. 32).

Dessa forma, para perceber o espaço da pesquisa no PPP da escola foi necessário levantar um questionamento, buscando saber: de que modo se revela a pesquisa no texto do PPP? Com esta questão, buscou-se no documento as prescrições de atividades que sinalizam atividades de/com pesquisa, logo destacou-se somente o que é de interesse da questão, tendo em vista que o PPP apresenta uma variedade de informações sobre as intenções da escola. Assim, é necessário a leitura atenta do descrito no documento, buscando compreender o que ele diz e relacionando com a questão em destaque.

Primeiramente, acredita-se que a própria elaboração e sistematização do PPP caracteriza-se como um documento materializado do espaço da pesquisa resultante de um trabalho coletivo que parte desde as atividades dos gestores, perpassando por professores/as e alunos/as, bem como toda a comunidade escolar. Assim, a necessidade existencial de tal documento está diretamente relacionado às ações realizadas e que buscam, sobretudo apresentar a escola, a sala de aula, em uma dada época, neste caso, fala-se do ano de 2004 em que começou a elaboração, estendendo-se até 2006, apresentando a perspectiva de visão de futuro e registrado

em 2007, por isso, o diagnóstico, desenvolvimento dos planos e a avaliação constituem como trabalhos essenciais do contexto escolar, pois:

O projeto político-pedagógico tem a ver com a organização do trabalho pedagógico em dois níveis: como organização de toda a escola e como organização da sala de aula, incluindo sua relação com o contexto social imediato, procurando preservar a visão de totalidade. Nesta caminhada será importante ressaltar que o projeto político-pedagógico busca a organização do trabalho pedagógico da escola na sua globalidade (VEIGA, 2004, p. 15).

Observou-se que o documento é respaldado pela legislação educacional (LDB nº 9.394/1996), pelo Regimento Escolar do Município de São Luís, pela Constituição do Brasil (1988), pelo PNE (Lei 10.172/2001), pelas orientações do Relatório Educação: um tesouro a descobrir, pelos PCNs e autores como Luck (2002), Ferreira (2004), Vasconcelos (1999) e Guareschi (2006)¹², citados ao longo do documento. Isso sinaliza a realização de uma pesquisa bibliográfica, apontando o conhecimento de tais documentos por parte dos formuladores do PPP, mas a veracidade da participação na elaboração do mesmo é algo a ser investigado e não constitui objeto da questão aqui desencadeada.

Os objetivos apresentados no documento revelam algumas atividades de pesquisa necessárias como “articular estratégias que viabilizem o processo de Formação Continuada dos profissionais de educação para garantir uma educação de qualidade” (SÃO LUÍS, 2007, p. 13). Destaca-se que o processo de formação continuada mencionado pelo documento representa uma atividade que muito contribui para a construção do conhecimento profissional docente, pois possibilita interpretações sobre a realidade da sala de aula, escolar e, principalmente da sociedade. Observou-se que a gestão escolar atual busca zelar pelo cumprimento deste aspecto, buscando o apoio de toda a comunidade escolar.

Outra prescrição de atividades de pesquisa nos objetivos específicos busca “possibilitar o planejamento e desenvolvimento de projetos educativos que permitam a viabilização dos conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais na formação dos educandos” (SÃO LUÍS, 2007, p. 14). Percebe-se que este objetivo direciona-se para os/as alunos/as, mas a questão do planejamento e realização dos projetos educativos estão relacionados intrinsecamente ao trabalho da gestão escolar (professoras, coordenadora e gestora geral) que devem buscar olhar sobretudo as situações do contexto atual, para promover os projetos educativos, estes por sua vez, possuem características próprias, mas se acredita que podem inserir tanto professores/as como alunos/as na esfera da pesquisa como princípio educativo. Sobre este aspecto a gestora apontou que:

¹² Estes autores foram citados ao longo do PPP da escola campo e não estão inclusos nas referências deste trabalho.

Nós tínhamos o projeto de valores, mas na verdade a gente não trabalha assim com projetos em si, porque todo projeto ele gera um produto final, ele tem que gerar. A gente trabalha com sequências de atividades, sequências didáticas de atividades. Então, nós trabalhamos com a sequência de atividades de valores, isso foi ano passado, em que nossa escola estava tendo muitos conflitos de alunos com alunos, muitas brigas internas, muito desrespeito, aí a gente desenvolveu essas atividades. Já teve aqui antes de eu ser gestora, a gente trabalhava com projeto, mas nós fizemos uma avaliação. O quê que acontece no projeto? O projeto é uma atividade importantíssima, mas geralmente o projeto só tinha uma intensidade no produto final, se preocupava muito mais com a culminância e aí nós reavaliamos. Era algo que se tornava um pouco desgastante e para nós não sortia aquele efeito no aluno. Então, não adianta a gente pensar em algo que não vai envolver o aluno, eu não vou fazer algo só para eu apresentar para os pais, eu quero fazer algo realmente para eles aprenderem e é nesse sentido que a gente trabalha (GG).

Percebe-se com isso que este aspecto do PPP não faz parte das propostas da atual gestão escolar, pois a escola não desenvolve projetos educativos, pensando nos aspectos conceituais e procedimentais do conhecimento, mas realiza sequências de atividades, sobretudo para atender as demandas mais atuais da realidade da escola, como no caso das atividades sequenciadas sobre valores, realizada ano passado. Contudo, acredita-se que o conhecimento é o produto final, não dado materialmente, mas como resultado de um trabalho coletivo, com significados diferenciados pelos sujeitos que constroem, sobretudo pelo contexto da sociedade.

Ao mencionar acerca da organização administrativa, observou-se que há orientações para atividades de pesquisa no trabalho do gestor, do gestor adjunto, bem como dos órgãos colegiados, a saber: conselho escolar e conselho de classe. Assim, nas tarefas atribuídas ao gestor geral destaca-se “coordenar e participar da elaboração, execução e avaliação do PPP; fazer a proposição de projetos institucionais; convocar, presidir e coordenar reuniões com o corpo docente e administrativo e encontros de planejamento e de formação” (SÃO LUÍS, 2007, p. 21). Observou-se que o PPP encontra-se desatualizado, como mencionado pela gestora geral em conversas informais, mas durante o processo de pesquisa na escola campo, obteve-se o conhecimento de que a SEMED estava organizando material de orientação para reelaboração do PPP das escolas do município. Deste modo:

Se a escola nutre-se da vivência cotidiana de cada um de seus membros, co-participantes de sua organização do trabalho pedagógico à administração central, seja o Ministério da Educação, a Secretaria de Educação Estadual ou Municipal, não compete a eles definir um modelo pronto e acabado, mas sim estimular inovações e coordenar as ações pedagógicas planejadas e organizadas pela própria escola. Em outras palavras, as escolas necessitam receber assistência técnica e financeira decidida em conjunto com as instâncias superiores do sistema de ensino (VEIGA, 2004, p. 16).

No que diz respeito ao gestor adjunto, observou-se que é de sua responsabilidade juntamente com o gestor geral pela formação continuada de toda a equipe escolar (SÃO LUÍS, 2007). Diante disso, infere-se que a pesquisa se revela no trabalho tanto do gestor geral como

adjunto, professoras e em algumas situações da comunidade escolar, por sinalizar nada mais que uma necessidade do momento, buscando desenvolver e oferecer um trabalho melhor. Contudo, é importante perceber as variáveis intrínsecas aos processos de elaboração (planejamentos), execução e avaliação do trabalho destes sujeitos que se constituem como essenciais ao desenvolvimento profissional, logo caracterizam a atitude investigativa.

Observa-se com este aspecto do PPP que apesar de estar desatualizado, a escola campo realiza as formações continuadas na escola com os professores de cada turma e a gestão geral está envolvida nas atividades pedagógicas como mencionou a coordenadora pedagógica ao falar dos fatores do acréscimo no IDEB:

Em primeiro lugar, a participação da gestão na escola, porque nós temos muitas escolas, já passei por algumas. E em algumas escolas a gestão não é engajada na parte pedagógica, cumpre mais aspectos administrativos e deixa o aspecto pedagógico mais por conta da coordenação, dos professores, então é um diferencial na nossa escola, a participação ativa da gestão nas questões pedagógicas, o envolvimento de todos os funcionários nessa questão da disciplina, de está auxiliando todos os alunos, para que funcione bem o andamento das aulas e que os alunos tenham rendimento (CP).

Ao mencionar acerca da avaliação qualitativa, o PPP apresenta que é necessário analisar o erro do aluno. Nesse sentido, percebe-se que o erro dá margem para múltiplos olhares que vão desde o desprezo à valorização de quem o comete. O PPP aponta que o erro deve ser “investigado, analisado e interpretado ajudando o professor a compreender as dificuldades do aluno e planejar novas situações para superá-las” (SÃO LUÍS, 2007, p. 27). Isso significa que no contexto do processo de ensino e aprendizagem o erro é visto como uma oportunidade para o professor pensar novos procedimentos, buscando soluções nos limites da própria ação educativa e não para o desprezo da aprendizagem do aluno ou do trabalho desenvolvido pelo/a professor/a.

Assim, a avaliação constitui-se como uma atitude investigativa em que é possível perceber o planejamento realizado, bem como os resultados esperados e alcançados, pensando nas situações futuras que dão significado ao trabalho do profissional. Um aspecto apresentado no item avaliação do PPP menciona que a avaliação formativa educativa caracteriza-se por “oportunar que os atores envolvidos no processo – professores e alunos – desenvolvam uma autocompreensão de seus desempenhos e realizem uma reflexão na ação” (SÃO LUÍS, 2007, p. 29). Deste modo, não há espaço para “culpados” no processo quando entende-se que, tanto alunos/as como professores/as estão em processo de desenvolvimento de si no aspecto pessoal e/ou profissional e que em todos sempre haverá algo a melhorar e desenvolver uns com os outros. Mas, no contexto de trabalho é necessário buscar comprometimento e zelo com a educação escolar.

Em relação às atividades de articulação e integração dos profissionais da escola que sinalizam o espaço da pesquisa, observou-se que o PPP revela momentos como: a jornada pedagógica, a ambientação da escola, os planejamentos quinzenais dos projetos didáticos e institucional, a formação continuada para professores na escola uma vez por mês e para os gestores e coordenadores pedagógicos na SEMED, bem como reunião da gestão e coordenação da escola com estagiários e supervisores das universidades, faculdades e escolas quando solicitado por uma das partes.

A formação continuada também constitui-se como um elemento de desenvolvimento da atitude investigativa, pois coloca em destaque as necessidades formativas dos/as professores/as na realidade escolar. No ano de 2007, os principais temas apontados no PPP para as formações na escola foram: PPP (apresentação da 1ª versão), fundamentação legal da Educação Básica (Constituição Federal de 1988, LDB 9.394/1996, PCNs e PNE – Lei nº10.172.01), Relações humanas (intra e interpessoais), Alfabetização e letramento (psicogênese da língua escrita), Educação inclusiva, Direitos e deveres da família na escola e no bairro, Oficina de recursos pedagógicos, Temas atuais: relações étnico-raciais, sexualidade infanto juvenil e respeito às diferenças.¹³

Com a proposta revelada no documento entende-se a pesquisa como instrumento que possibilita a comunicação entre os setores da escola, isto significa, que comunica informações, a nível básico, mas sendo investigada apresenta o conhecimento de vários aspectos da cultura escolar. O PPP aponta que:

A comunicação entre pais e esta comunidade escolar como um todo, ocorre de maneira significativa, sendo utilizados como meios facilitadores deste processo: entrevistas individuais e coletivas, reuniões bimestrais, debates, murais informativos, registro de agendas, informativos individuais, dentre outros (SÃO LUÍS, 2007).

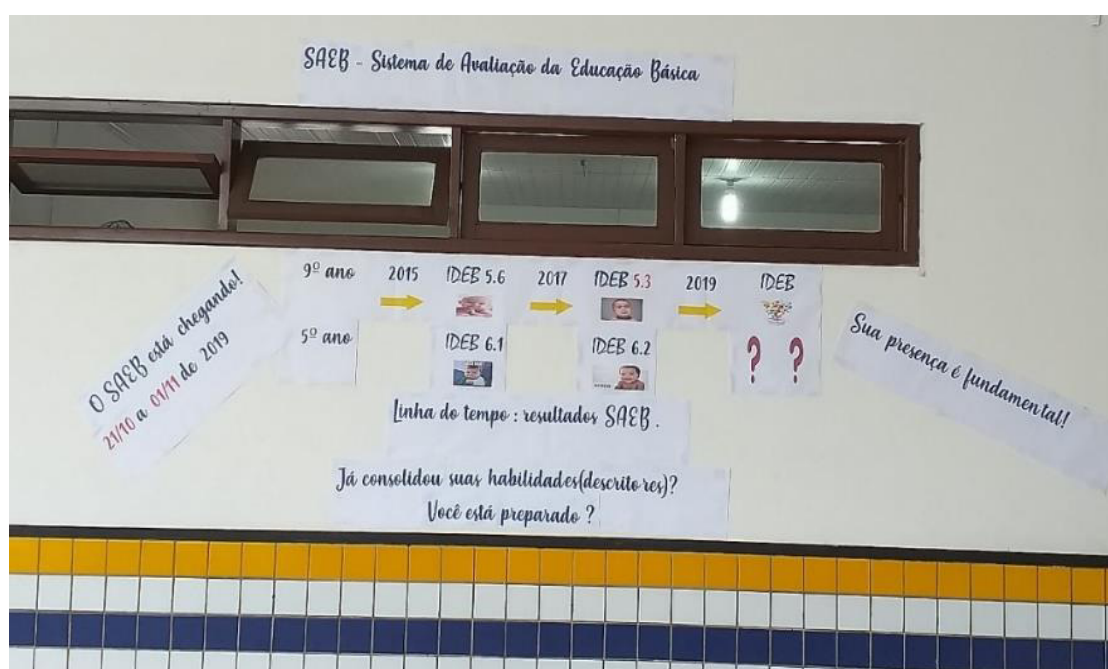
Com tudo isso, percebe-se que o ato de conhecer, de investigar acerca de algo relaciona-se com muitas atividades do cotidiano escolar, que mesmo sabendo das condições de vida da maioria dos estudantes da escola, é importante buscar alternativas de participação de todos, ainda que este aspecto constitua-se como problema social.

Parece que isto não deve ser motivo para se proceder de forma a ignorar completamente providências que a escola pode tomar no sentido não de superar os problemas, obviamente, mas de contribuir para a diminuição de seus efeitos sobre a participação na escola (PARO, 2005, p. 55).

¹³Este aspecto será explorado com mais precisão no tópico sobre os processos formativos, especialmente a formação continuada que insere professoras e coordenadora pedagógica na dinâmica da pesquisa (Item 4.2).

Entretanto, é necessário um olhar cauteloso quanto aos objetivos das atividades, principalmente as pesquisas que se desenvolve, bem como a sua finalidade para a construção da atitude investigativa e, conseqüentemente, o crescimento profissional e o PPP representa documento base de orientação para as atividades da escola e que promoverão a qualidade da educação local. A figura abaixo apresenta o mural construído na escola campo, destacando os resultados e incentivando a presença dos/as estudantes no dia de aplicação da prova do Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB.

FIGURA 7 - Mural sobre o SAEB 2019



Fonte: MACÊDO, Ruanita (2019)

Diante do disposto nesta seção, observa-se que os ordenamentos legais da educação do Brasil situam as atividades de pesquisa em vários níveis que vão desde a formação inicial no Curso de Pedagogia, perpassando pela atuação na Educação Básica em que se percebe o estímulo de ações para além da sala de aula, bem como a relevância da formação continuada, seja para fins de empregabilidade na competição na lógica do neoliberalismo, seja para fins de ampliação do sentido da profissão que exerce ou mesmo a insatisfação com o “capital” cultural. Em todo caso percebe-se a inserção da pessoa humana no contexto da educação permanente, que:

É motivada seja pela perspectiva de um salário mais elevado, seja – como é o caso para um certo número de privilegiados – pelo aumento do tempo de lazer. Estes últimos reencontram em qualquer tipo de aprendizagem uma maneira de ocupar o seu tempo (GADOTTI, 1992, p. 61).

Abaixo segue quadro síntese das prescrições de pesquisa no PME da cidade de São

Luís:

QUADRO 4: Prescrições relacionadas à pesquisa no PME/2015

<p>Meta 1: Universalizar o atendimento na Educação Infantil</p> <p>1.23) Garantir a articulação entre pós-graduação, núcleos de pesquisa e cursos de formação para profissionais da educação, de modo a garantir a elaboração de currículos e propostas pedagógicas que incorporem os avanços de pesquisas ligadas ao processo de ensino e aprendizagem (...).</p>	<p>Meta 2: Universalizar o Ensino Fundamental</p> <p>2.6) Assegurar a instalação e manutenção de laboratórios na área de ciências da natureza em 100% das escolas do Ensino Fundamental da Rede Pública Municipal, da cidade e do campo, (...) tendo em vista o desenvolvimento de pesquisas/estudos e projetos interdisciplinares.</p> <p>2.23) Assegurar aos grupos de estudo, de formação e núcleos educacionais da Semed e/ou de instituições parceiras, as condições necessárias para produção e distribuição de materiais pedagógicos e tecnologias educacionais voltados para a Rede Pública Municipal de Ensino.</p>
<p>Meta 6: Educação em tempo integral</p> <p>6.5) Garantir (...) mobiliário, equipamentos, recursos tecnológicos e pedagógicos acessíveis, brinquedos, instrumentos musicais, recursos para funcionamento dos laboratórios de ciências e de informática, acervo bibliográfico em cada edifício escolar, da cidade e do campo (...).</p> <p>6.12) Garantir (...) o cumprimento das políticas públicas de valorização dos profissionais da educação, principalmente quanto à formação continuada, à equiparação do rendimento médio dos profissionais do magistério da Rede Pública Municipal (...).</p>	<p>Meta 15: Formação continuada em serviço</p> <p>15.1) Implementar (...) a política municipal de formação continuada para profissionais e trabalhadores da educação.</p> <p>15.3) Garantir, (...) a formação continuada em serviço, a todos os coordenadores pedagógicos, professores e demais trabalhadores da Educação Infantil, considerando as diversidades, os temas sociais e as especificidades do processo de ensino e de aprendizagem, da cidade e do campo, visando o fortalecimento da gestão democrática, das práticas pedagógicas (...).</p> <p>15.18) Garantir, (...) na infraestrutura das escolas públicas municipais, espaços específicos: laboratório de Informática, laboratório de Ciências da Natureza, bibliotecas e/ou videotecas, com amplo acesso aos recursos tecnológicos e a Internet, destinados aos profissionais e trabalhadores da educação, assegurando-lhes a realização de estudos e pesquisas, por intermédio de diferentes mídias (jornais, revistas, livros, CD-ROM, DVDs, Internet, e outros).</p>
<p>Meta 16: Pós-graduação</p> <p>16.8) Efetivar (...) a articulação entre a pós-graduação, núcleos de pesquisa e cursos de formação para profissionais da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental, de modo a garantir a elaboração de propostas pedagógicas, capazes de incorporar os avanços de pesquisas ligadas a Educação Infantil e ao processo de alfabetização e letramento.</p>	<p>Meta 17: Valorização profissional</p> <p>17.5) Garantir aos profissionais do Magistério Municipal, espaço e tempo para formação em serviço e fora dele para estudos, pesquisa, e participação em cursos.</p> <p>17.6) Garantir jornadas com tempo para estudo, leitura e discussão de novas metodologias e tecnologias de ensino (...).</p> <p>17.7) Identificar e garantir, através de uma avaliação periódica, necessidades e características</p>

	dos cursos de formação continuada dos profissionais de educação.
Meta 19: Gestão democrática 19.23) Garantir um espaço de formação para os profissionais da educação, com acesso à biblioteca, videoteca, laboratório de informática, salas de aula e auditório.	

Fonte: MACÊDO, Ruanita (2019)

Assim, zelar pelo direito à educação que possibilita à discentes e docentes o envolvimento em atividades de pesquisa e a valorização desta como princípio educativo é viabilizada nos aspectos material e temporal do espaço, permitindo recriar a estrutura de organização do tecido social que busque reconhecer o valor e as potencialidades de cada pessoa humana e a educação não seja “estratagem ideológico” (SEVERINO, 2005) que apresenta em alguns documentos legislativos aquilo que não será efetivado, esvaziando o sentido dos marcos legais para a garantia dos direitos no estado democrático.

4.2 A escola como espaço de pesquisa

A escola constitui-se como um conjunto de coisas, situações e saberes, não se resume ao prédio, salas, planos e horários, mas é visualizada sobretudo pela construção da história de vida de pessoas que é permeada por professores, colegas, sorrisos, tristezas, aprendizagem. Neste ambiente os sujeitos expressam o que há de mais significativo, trata-se das relações humanas. Partindo disso, o objetivo deste tópico é apresentar a escola como espaço de construção de conhecimento que se dá pelas relações estabelecidas pelos discentes, pais e funcionários que lá convivem, destacando as inquietações que surgem do cotidiano de trabalho e as possíveis soluções, além das concepções de escola que as professoras possuem.

A instituição escolar, aos moldes como conhecemos hoje foi criada, no final do século XIX. A sociedade primitiva tinha seu próprio modelo de organização da educação, mas com o passar dos anos foi reorganizado até chegar aos dias atuais em que esta configura-se como instrumento da política. Ou seja, como um espaço de difusão, tradução, reprodução e construção do conhecimento de modo sistematizado. Aqui cabe mencionar acerca do surgimento da escola na modernidade, sendo a democracia instituída como forma de governo por um projeto da sociedade burguesa, em que:

Para exercer a soberania, para se tornar governante ou, pelo menos, para ser capaz de escolher e controlar quem governa, os membros da população precisam ser educados. A escola surge, então, como o grande instrumento de construção da ordem democrática difundindo-se a ideia da ‘escola redentora da humanidade’ (SAVIANI, 2017, p. 654).

Assim, o sentido do político está relacionado à formação do cidadão que deve ser capaz de governar ou escolher a representatividade da nação a partir dos direitos e deveres que estabelecem os limites da vida em sociedade. Dessa forma, a escola se constitui como espaço privilegiado para a formação deste sujeito na sociedade em que as pessoas são iguais, enquanto pessoa com direitos, mas diferentes nos interesses e gostos, entre outros aspectos que revelam a riqueza da diversidade, porém o olhar de “poder” infiltra as relações que acabam por minar o que há de mais valioso nas relações humanas, a saber: a experiência.

Dessa forma, algumas atividades docentes são permeadas apenas por práticas reprodutivistas e acríticas, bem como o sistema educacional não favorece em muitas situações a compreensão da escola como construtora do conhecimento, isto é, espaço de pesquisa e interação cultural. Por isso, é importante desenvolver um trabalho que valorize a pesquisa como princípio educativo, que possibilite discutir e promover experiências de valorização da pessoa humana, para além da classe social que pertence e criar uma esfera de real empatia entre as pessoas da sociedade.

Sabe-se que ao longo da história, os modelos de instituição escolar foram mudando e acredita-se que buscaram oferecer conhecimentos, tendo em vista, que um dos objetivos deste espaço é a socialização dos diversos saberes. Entretanto, o tempo cronológico foi avançando, trazendo consigo as inovações provenientes, sobretudo, das tecnologias digitais. E estas, por sua vez, vem transformando a sociedade a cada dia, inclusive a relação de ensino e aprendizagem na escola, logo configura toda a estrutura da instituição que vive os reflexos da sociedade na qual está inserida, pois “não tem como a escola dar conta do volume de conhecimentos que se tem hoje. Aliás, há muito tempo que se afirma que a escola não pode ser mais o lugar de considerar estudantes como depósitos de conteúdos; isso há muito tempo não faz sentido” (LIBÂNEO, 2002, p. 41).

Nesse contexto, acredita-se que a escola e muitas outras instituições passam por uma crise institucional, talvez, desencadeada pela perda do sentido da existência e objetivo da própria organização no Estado democrático. A escola se constitui como um ambiente educacional, assim como muitos outros de uma sociedade. Contudo, é o espaço formal para a socialização do conhecimento sistematizado, isso significa a apresentação dos saberes construídos ao longo da história, com processos e métodos das formas de aprender e ensinar a pensar de modo crítico. Assim:

A escola não é mais a única agência de transmissão do saber. Na verdade, ela nunca deteve sozinha esse papel, mas hoje é fundamental que os educadores percebam que a educação ocorre em muitos lugares: nos meios de comunicação, nas empresas, na rua,

nos clubes, nos sindicatos, nos movimentos sociais. As próprias cidades vão se transformando em agências educativas (LIBÂNEO, 2002, p. 25).

Diante disso, observa-se que a escola é um espaço propício para os questionamentos e indagações, para a introdução de diversos temas que fazem parte da matriz curricular escolar, mas também de situações que envolvam a comunidade onde a escola está localizada e, se torna assim, curricular por uma necessidade. As instituições escolares expressam a educação de um país, de um estado, de uma cidade. Sendo assim, a partir da década de 90, a pesquisa sobre a história das instituições educacionais ganhou relevância, apresentando suas contribuições até os dias de hoje. Entretanto, percebe-se que há uma preocupação por parte, principalmente, dos/as educadores em relação à escola e aos modos de ensinar e aprender, pois:

As problemáticas atuais que envolvem a escola são, em grande medida, oriundas das transformações que a sociedade contemporânea vivencia; nesse sentido, estas transformações, refletem-se nas diversas interações que ocorrem no contexto da escola, sobretudo no espaço da sala de aula, e têm tornado cada vez mais complexa a natureza das relações que se estabelecem no cotidiano escolar (SILVA, 2012, p. 85).

Dessa forma, percebe-se que as transformações da sociedade que perpassam pelas questões culturais, políticas, tecnológicas e econômicas influenciam diretamente as atividades desenvolvidas no contexto da sala de aula. Assim, a educação tem o papel de possibilitar a recriação da própria cultura da sociedade, como explicam os sociólogos franceses Bourdieu e Passeron na Teoria do Sistema de Ensino como Violência Simbólica, ao destacar que:

Todo poder de violência simbólica, isto é, todo poder que chega a impor significações e a impô-las como legítimas, dissimulando as relações de força que estão na base de sua força, acrescenta sua própria força, isto é, propriamente simbólica, a essas relações de força (BOURDIEU; PASSERON, 1975, p. 19 *apud* SAVIANI, 2008, p. 18).

Assim, a violência simbólica manifesta-se por uma infinidade de formas que influenciam a prática pedagógica institucionalizada na escola, especialmente, pelo sistema escolar. Diante disso, observa-se que algumas escolas, sejam elas públicas ou privadas trabalham em função da manutenção deste movimento de produção e reprodução das classes sociais, resultante das questões econômicas que acabam por influenciar as relações pedagógicas, entendida aqui como a inter-relação entre todas as pessoas que circundam a instituição escolar, sobretudo aqueles com funções essenciais na dinâmica organizacional.

Essas situações acabam por descaracterizar a totalidade das ações educativas que se agregam nas dimensões física, moral, intelectual, afetiva, econômica, estética, entre tantas outras que são importantes no processo de humanização das pessoas que entendem o sentido da necessidade das hierarquias nos cargos, para a organização da escola e da sociedade, e não para o fortalecimento das desigualdades do país, precisamente na área educacional.

Assim, observa-se que a escola está sendo modificada também, e seus reflexos influenciam na descaracterização da pessoa humana, que em algumas circunstâncias volta-se, sobretudo, para as questões econômicas e políticas partidárias, como as observadas nas eleições do Brasil, em 2018, em que as manifestações contra e/ou a favor do “projeto” institucional do presidente eleito deram força aos anseios antagônicos dos brasileiros, revelando a desumanidade da própria nação com os discursos de ódio de Norte à Sul do país, que por seu caráter social adentraram diversas esferas da vida social, especialmente a escola e as relações estabelecidas nela.

Neste contexto, recorda-se da imagem com a emblemática frase “ninguém solta a mão de ninguém” da artista mineira Thereza Nardelli. Esta por sua vez ganhou notoriedade após os resultados da eleição em discussão. Em entrevista ao G1 de Minas ela comentou que a frase vem de uma situação familiar de dificuldades, em que o país passava por situações complicadas e a sua mãe mencionou a frase. Em explicação na rede social (instagram @zangadas_tatu), a artista destacou “a resistência só começou. ninguém solta a mão de ninguém. pra quem perguntou: a art é minha, mas quem me falou a frase foi a minha maravilhosa mãe, que desde pequenininha me ensinou de que lado da história a gente tá” (sic). (PIMENTEL, 2018).

É notório e inadmissível que a conjuntura atual do Brasil é de perda de direitos conquistados por intensas lutas provenientes das relações de poder. Mas, o contexto que intriga toda essa questão é perceber que algumas situações adentram as instituições escolares com uma força degradante em que é necessário estar de um “lado” para ter alguns direitos, já assegurados pela Constituição brasileira, como o direito à educação. Diante disso, acredita-se na luta pela educação pública, gratuita e de qualidade em que as mãos sejam dadas, por perceber o valor que toda e qualquer pessoa humana tem à educação escolar, não especificamente, pelas classificações, sejam elas positivas ou negativas, que a própria sociedade suscita, distanciando-se do aspecto mais objetivo em meio a tantas subjetividades que é o valor e o direito da pessoa que ultrapassa qualquer determinação econômica.

Ao mencionar sobre o direito à educação escolar de qualidade, agrega-se a tudo isso, o direito à uma estrutura institucional para a formação dos sujeitos. Daí, percebe-se a importância da escola, com fins e organização própria para a vida em sociedade. Ao referir-se sobre a importância da escola no futuro, concorda-se que “certamente a escola não é importantíssima por ser um passaporte, uma chave para tudo, ela é importantíssima porque somos sujeitos de direitos e temos direito ao conhecimento, ao saber, à formação, ao trabalho” (ARROYO, 2003, p. 132).

Ter acesso à educação escolar hoje, significa a possibilidade de recriar a sua própria história não sendo roubado de sua própria humanidade. Agora, em meio à tanta desumanidade

que a história revela e vive-se atualmente no Brasil o desafio é aprender a ser humano, na escola entendida como mundo cultural, isto é, aquela que promove o conhecimento produzido pelos diferentes povos, pela humanidade que evidencia a diversidade e influencia as relações da sociedade globalizada.

Entre os múltiplos desafios da profissão docente, apresentados por Freire (2011) nos saberes necessários à prática educativa é importante resgatar uma aprendizagem essencial, que é aprender a ser humano. E a escola tem papel fundamental na concretização desta aprendizagem, tendo em vista, que as relações estabelecidas devem exalar humanidade, aprendendo a olhar, falar, escutar, discordar das ideias, orientar, assim, percebe-se que “aprender a ser humano é, sem dúvida, mais exigente para a pedagogia em tempos de globalização, de barbárie e exclusão” (ARROYO, 2003, p. 153).

Nesse contexto, como a escola, espaço de múltiplas aprendizagens ensina que o valor da pessoa humana está além de qualquer determinação cultural? Talvez esta, por muito tempo deu voz a outros fatores, por mais que a pedagogia e outras áreas tenham colocado o ser humano, na modernidade, como o centro de todas as coisas. Concorda-se que “não é o ser humano a medida de todas as coisas, é o partido político, é o mercado, é o país, é a república, é o petróleo, é a rentabilidade” (ARROYO, 2003, p. 151). No contexto escolar, em algumas situações, não é aluno o sentido do processo de ensino e aprendizagem, é a “minha” disciplina, o “meu” horário, a “minha” turma e um dos aspectos mais visíveis disso nas escolas públicas, o pouco investimento.

Observa-se que a história da humanidade viveu e vive disputas de forças entre lados, sobretudo, em nome do poder, que em muitos casos, encontra respaldo na divisão social das classes e acaba por ocultar o direito de vida e o respeito à pluralidade de ideias, isso significa o direito de ser gente. E a escola como mundo cultural vive este movimento que mescla ações de produção e reprodução da sociedade, mas acredita-se no ambiente de empatia que propicie interações entre os sujeitos que lá vivenciam, especialmente professores/as e alunos/as que têm uns aos outros como sentido do processo de aprender e ensinar.

Por isso, defende-se uma posição atuante do/a professor/a, bem como dos/as alunos/as, em que os primeiros estimulem uma postura atuante dos segundos, logo potencializem a sua postura enquanto professores/as. Sabe-se que:

No mundo da *história*, da cultura, da política, *contato* não para me *adaptar*, mas para *mudar*. Ninguém pode estar no mundo. Com o mundo e com os outros de forma neutra. Não posso estar no mundo de luvas na mãos *constatando* apenas. A acomodação em mim é apenas caminho para a *inserção*, que implica *decisão*, *escolha*, *intervenção* na realidade (FREIRE, 2011, p. 75).

Sendo assim, entende-se que a escola constitui-se um mundo cultural, e como tal espaço de pesquisa, tendo em vista a singularidade de cada sujeito que influencia e é influenciado pelas culturas. Diante disso, considera-se relevante um trabalho pautado primariamente na transformação de si, na busca por construir e acolher a sua própria humanidade e a do outro como consequência e não imposição, por isso, buscando a organização das informações de modo que seja ressaltado o conhecimento, em que alguns instrumentos podem ser utilizados, sobretudo as próprias tecnologias digitais que podem enriquecer o processo de ensino e aprendizagem, mas se usadas para fins que não sejam a aprendizagem podem ser vistas como verdadeiras “vilãs”.

Contudo, entende-se que esta busca pela transformação de si será possível, também, com o auxílio de uma formação inicial baseada no protagonismo dos sujeitos da escola, ou seja, apoiada na perspectiva de formação que recebeu na Graduação e/ou recebe na continuada, sem perder de vista, as habilidades desenvolvidas ao longo do processo educativo da pessoa, pois:

O modo de exercer o trabalho docente é influenciado pelo modelo de formação que cada profissional teve durante a formação inicial. Sendo assim, de acordo com a literatura acerca da formação do/a profissional da educação há inúmeros modelos de formação de professores/as com objetivos distintos. De um lado, aqueles formados/as para ensinar com base única e exclusivamente nos livros didáticos e orientações de outros sujeitos do campo pedagógico, de outro, aqueles formados/as conscientes do trabalho que exercem e como tal são profissionais ativos e atuantes nas decisões (MACÊDO, 2017, p. 19).

Assim, a instituição escolar que tem a pesquisa como princípio dos processos educativos, tanto na área da docência como na pedagógica em geral desempenha uma função social de grande relevância, pois não permanece fixa apenas nas orientações gerais, mas, encontra o sentido de sua importância como produtora de conhecimento, logo consegue formar cidadãos para além da ideia do trabalho, mas conscientes politicamente de suas ações.

Para analisar o lugar da pesquisa na Educação Básica, buscou-se compreender a concepção de escola das professoras, da coordenadora pedagógica e gestora geral da escola campo. Nesse sentido, observou-se que algumas professoras destacaram em comum uma compreensão da escola como espaço onde a aprendizagem é sistemática, em que a escolaridade sofre mudanças ao passar dos anos e que na escola a preocupação de hoje não é apenas a escolarização, mas também com a pessoa em processo de aprendizagem, pois percebe-se que “as escolas são *espaços tempos* múltiplos, multirreferenciais, complexos e dinâmicos. Nas salas de aula, convergem práticas organizadas por diversas lógicas, por diferentes sujeitos” (FRANCO, 2012, p. 186).

Muitas professoras enfatizaram os fatores externos que influenciam na aprendizagem da criança, como o acompanhamento da família, em ser parceira da escola não colocando a

responsabilidade da educação apenas para a instituição e a realidade socioeconômica das crianças que apesar de serem pobres, também encontram na escola uma oportunidade de aprender, sobretudo por ser um espaço de formação de cidadãos, como mencionado por uma professora no trecho abaixo:

A instituição escolar para mim é um lugar que forma cidadãos, eu costumo dizer também que não se faz nada sozinho. Então, nós temos aí a parceria também da família que é muito importante. A gente sempre busca trazer a família para a escola. A parte de ensinar cabe a nós professores, cabe a escola, mas a parte de educar já é comprometimento dos pais. Eu vejo a escola como uma fonte de informação, de valores também, muitos alunos aprendem aqui na escola valores morais, que muitas vezes a família não conversa ou não tem tempo ou enfim é criado por um parente assim mais distante, às vezes nem por avó, por tio, por primo, às vezes até o irmão mais velho é que cuida dessa criança como tem muitos casos e que também é estudante e que, também ainda, não tem aquela responsabilidade, então a escola também faz esse papel, de vez em quando a escola também faz esse papel de educar, de conversar, aqui a gente conversa muito com nossos alunos. Se acontece alguma coisa a família é chamada, mais antes da família ser chamada os alunos também são chamados, levados para a sala, a diretora conversa, a coordenadora conversa, professor conversa, então nós também temos esse comprometimento com nosso alunos, faz um pouco esse papel também (P2).

A P2 iniciou o seu discurso, considerando a escola como uma instituição que forma cidadãos, ou seja, para a vivência e organização da cidade. Em que a parceria da família é importante, por isso, a escola busca trazer a família para perto, entendendo que o ofício de ensinar cabe a escola e de educar se estende para a esfera do comprometimento da família. Esta por sua vez, apresenta novos modelos que influenciam diretamente nas vivências das crianças e reconfigura a sociedade, pois para a professora a escola é uma fonte de informação, mais de valores morais também, e no caso de famílias em que a criança mora com avó, tio, parentes, ou é acompanhado pelo irmão mais velho, mas com pouca responsabilidade também de si. Quando acontece algo que influencia na aprendizagem da criança, a gestão escolar busca dar voz para a criança e para os pais dela. Sobre essa questão, considera-se que:

O apoio familiar é também expediente significativo, evitando-se que o processo de aprendizagem se torne problema apenas escolar; a família precisa participar plenamente, não fazendo o que o aluno deve fazer por si, mas garantindo o apoio necessário, em todos os sentidos; os exercícios passados para fazer em casa precisam ser feitos em condições favoráveis, é importante impulsionar a iniciativa própria do aluno em termos de procurar material, ler sempre, armazenar informações etc.; (DEMO, 1998, p.31).

Diante disso, percebe-se que a atitude investigativa torna-se cada vez mais necessária, a fim de conhecer a criança, os seus familiares, as condições materiais, o que contribui ou impede o processo de ensino e aprendizagem, para que todos possam perceber a função que devem exercer neste contexto de aprendizagem, que não refere-se no ensinar propriamente a criança,

mas inicia sobretudo no acreditar no desenvolvimento da criança, principalmente, quando se trata de crianças com pais analfabetos.

Percebe-se com isso, que a escola dos tempos de hoje engloba a questão da escolaridade que em muitas situações está voltada ao mercado de trabalho, ao modo de aprendizagem da criança, bem como as situações inerentes à realidade pessoal, sobretudo de âmbito familiar. A questão dos valores morais também foi enfatizado por outras professoras, sobretudo por considerar as vivências que a escola proporciona, como apontou a P3 que na sua concepção:

A escola é um lugar onde a criança vai sistematizar, vai entender aquilo que ele já tem de conhecimento, vai aprofundar o conhecimento que ele já tem. Eles já têm o conhecimento que eles trazem, a bagagem que eles aprendem dentro da família, dentro do convívio social, igreja, colegas de rua, e aqui ele vai utilizar esse conhecimento de outras formas com uma forma mais objetiva direcionada para o conhecimento científico que é isso que a escola trabalha, a ciência, o conhecimento científico relacionado com esse convívio social, o conhecimento que eles trazem de fora da escola que não deixa de ser científico só que eles não têm esse conhecimento, eles não sabem que é uma ciência o conhecimento que eles tem de casa. Eles têm convivência com os colegas, as amigadas, aprende essas regras de convivência mesmo, respeito ao próximo, respeitar os mais velhos, a escola é global, você vem para aprender conhecimentos globais, só que o mais importante não é esse, é o conhecimento científico (P3).

A concepção de escola acima perpassa pelo entendimento de um lugar voltado para a sistematização do conhecimento proveniente do senso comum, do convívio em ambientes como a igreja e a rua e que na escola será objetivado, pois a escola trabalha a ciência. Ela enfatiza que o senso comum auxilia na aprendizagem do conhecimento científico trabalhado na escola. Além disso, é um lugar que proporciona a convivência com colegas, amigadas, a aprendizagem de regras de convivência, respeito ao próximo, às pessoas mais velhas, ou seja, trata-se de uma aprendizagem global, em que o mais importante é a aprendizagem do conhecimento científico, isso significa entender o processo de construção do pensamento na criança e suas relações com as atividades desenvolvidas na instituição educativa.

Dessa forma, entende-se que na escola que ensina a pensar, as ações do/a professor/a na sala de aula “ajudam os alunos a desenvolver competências cognitivas, capacidades de pensar por conta própria: investigar, argumentar, lidar com conceitos, comunicar-se, em resumo, desenvolver a capacidade de raciocínio e julgamento” (LIBÂNEO, 2002, p. 41). Tal postura permite ao aluno voz, que em meio ao mundo cultural que é a escola, possibilita a abertura à escuta do outro, abrindo espaço também para uma atitude de respeito às pessoas neste mundo de pluralidade de ideias.

A concepção de escola da coordenadora pedagógica da escola campo destacou ser um espaço democrático, de práticas pedagógicas voltadas para o ensino e educação dos alunos com a participação da gestão, professores, pais/responsáveis e estudantes, estes últimos por sua vez,

tem participação nos conselhos de classe e aos pais é dado voz nas reuniões, que acontecem a cada bimestre, nestes momentos a escola apresenta também, os resultados dos alunos. Outro momento de participação dos pais/responsáveis, é o “Dia D”, promovido pela rede de São Luís para o diálogo e conhecimento das ações de melhoria da nota do IDEB. A coordenadora destacou que apesar de ser referência na avaliação do IDEB, a escola apresenta as dificuldades semelhantes a outras escolas públicas como a desvalorização dos profissionais da educação por parte dos gestores públicos, realidade perceptível em algumas escolas do país.

A gestora geral destacou a sua concepção de escola, mencionando que:

A função social da escola é fazer com que o aluno aprenda, essa é a minha concepção. Claro que ele traz em si, o aluno não vem zerado, mais aqui ele vai receber os conhecimentos necessários para ele ir avançando de etapas na vida dele escolar, então o primeiro objetivo da escola é fazer com que o aluno aprenda. O segundo acredito que seja uma escola que ele deva se sentir bem, uma escola que ele se sinta participante daquele processo. Então, no momento que ele se sente dessa forma tudo melhora, porque o foco não está no professor, mas está no aluno. Então, fazê-lo participar, integrar a escola é bem importante (GG).

Observa-se que a concepção de escola da gestora está apoiada em dois objetivos: a aprendizagem dos alunos que constitui a função social da mesma e o espaço de participação do aluno que é o foco do processo de aprendizagem. Nesse sentido, de destaque para a aprendizagem do/a estudante, as professoras revelaram uma atuação pedagógica diferenciada. Esta atuação, por sua vez, caracteriza-se pelo/a docente que “dialoga com a necessidade do estudante, insiste em sua aprendizagem, acompanha seu interesse, faz questão de produzir aquele aprendizado, acredita que este aprendizado será importante para o aluno” (FRANCO, 2012, p. 178).

Sobre a aprendizagem da criança, a gestora destacou que o aluno adentra a escola com conhecimentos, mas neste espaço irá aprimorar conhecimentos necessários para avançar na vida escolar. Percebe-se então que a gestora geral destacou sua concepção de escola com um fim voltado estritamente para o aluno, mas sabe-se que tanto alunos como professores são pessoas participantes de um processo de ensino e aprendizagem que difere de objetivos, principalmente por considerar a função e a temporalidade cognitiva de cada sujeito.

Neste sentido, Ferreira (2013) apoiada nos estudos de Giroux destaca que a escola, quando tem profissionais atuantes verdadeiramente, pode se constituir um espaço de resistência, trazendo no reverso da reprodução seja dos conteúdos, seja das práticas a possibilidade de mudança, da reinvenção, que favorece a produção e disseminação de novas práticas e abrindo-se, para que outras práticas sejam produzidas, buscando transformar os sujeitos mais humanos uns com os outros, estabelecendo um diálogo cultural. Assim, ressalta-se que:

Nosso olhar sobre a escola muitas vezes impede que possamos ver-nos a nós mesmas e compreender que também fazemos parte dos problemas vistos. Aprendemos em nossa formação a desenvolver um olhar distanciado sobre as questões que nos afligem, e a buscar fora delas as muitas respostas que poderiam nos ajudar a resolvê-las. Respostas construídas por um outro, que não nós mesmas, mediadas por um conhecimento não-gerado por entre as angústias, dúvidas e incertezas, com as quais nos deparamos continuamente (LACERDA, 2002, p. 71).

Dessa forma, percebe-se que ao falar da docência, o olhar acerca da escola, da instituição formativa, principalmente, de alunos/as e professores/as, mas também, de toda a comunidade escolar não deve ser tão distanciado, pois este ajuda a observar o nosso espaço na sociedade, bem como as suas influências na prática do trabalho diário e buscar as soluções possíveis na autonomia relativa da profissão docente.

Assim, a partir deste parágrafo serão analisados os momentos da formação em serviço, principalmente, na formação continuada oferecida pela escola em questão e os momentos em que recorre-se à pesquisa na atividade docente, a fim de perceber os pontos comuns da estrutura de pensamento destes sujeitos responsáveis por socializar e construir o conhecimento.

Para conhecer o perfil dos sujeitos da pesquisa recorreu-se ao questionário que foi aplicado nas reuniões de formação continuada na escola campo. Constatou-se que todas as participantes da pesquisa possuem formação à nível superior, sendo em sua maioria formação no Curso de Pedagogia, mas há também formação no Curso de Letras e Filosofia, bem como o Magistério (técnico) como apresentado no apêndice C. No que diz respeito à formação continuada à nível de pós-graduação *stricto sensu* nenhuma participante tem formação nesse nível, mas na pós-graduação *latu sensu* verificou-se que os sujeitos da pesquisa possuem cursos como Gestão Educacional e Escolar, Gestão e Supervisão Escolar, Psicopedagogia e Língua Portuguesa e Literatura.

O entendimento acerca da concepção de formação continuada no Brasil sofreu muitas alterações ao longo dos anos, mas acredita-se que a formação continuada tem como objetivo aperfeiçoar o trabalho do/a professor/a no contexto da prática e que permeia também os interesses da instituição, no caso da escola básica sabe-se que esta busca proporcionar ao professor a formação em serviço. Assim, concorda-se que:

A formação continuada é um direito de todos os profissionais que trabalham na escola, uma vez que não só ela possibilita a progressão funcional baseada na titulação, na qualificação e na competência dos profissionais, mas também propicia, fundamentalmente, o desenvolvimento profissional dos professores articulado com as escolas e seus projetos” (VEIGA, 2004, p. 21).

Nesse sentido, observou-se desde o dia da aplicação dos questionários na escola campo que há formação continuada para cada ano e esta é realizada com a presença da coordenadora

pedagógica e gestora geral da instituição. Todas as professoras entrevistadas apontaram que a escola oferece formação continuada, sendo realizada de quinze em quinze dias de acordo com o ano escolar que leciona. Algumas professoras destacaram também, as formações realizadas pela SEMED de São Luís e por outras redes de ensino, como a de São José de Ribamar. As formações da escola campo caracterizam-se pela realização de estudos, discussões e planejamento para a melhoria da prática no cotidiano de trabalho, levando em consideração a aprendizagem da criança.

Isso significa que as temáticas das formações realizadas na escola têm como objetivo superar os problemas da realidade de trabalho do professor, de aprendizagem da criança e das relações estabelecidas pelas pessoas que frequentam a escola, seja para estudo ou trabalho. Sobre a formação na escola uma professora destacou que:

Nós nos reunimos, os professores do 4º ano, e tem a formação específica para o 4º ano, certo. Eu não concordo, eu acredito que a formação deveria ser com todo mundo junto, mas a questão também é por conta dos horários dos professores, da carga horária e não tem condição de fazer o grupão, a gente já tentou, mas não conseguiu fazer o grupo com todos. A gente está sempre ganhando e trazendo bagagem o que a gente trabalha em sala de aula, a gente passa para os colegas, os colegas passam para a gente. Então, é um trabalho assim recíproco, é uma aprendizagem recíproca, a gente aprende com a coordenadora, a coordenadora também aprende com a gente, é bem válida a nossa formação aqui na escola, é bem válida (P6).

Apesar de válida, observa-se que a satisfação da professora seria se a formação acontecesse com os professores de todas as turmas juntas, mas a realidade de horários não permite o desenvolvimento da formação com todas, mas ainda assim acontece a formação por ano escolar, em que é possível conhecer e compartilhar ideias e experiências para o trabalho em sala de aula, bem como realizar o planejamento das atividades que constitui-se como dia formativo. Nesse sentido, o planejamento:

Reveste-se de função pedagógica, enquanto constitui-se em espaço coletivo para discussão, para sistematização, para apropriação de instrumentos teórico-metodológicos que permitam aos participantes rever suas posições, avaliar suas práticas e transformá-las (KUENZER, 2011, p. 97).

No que tange à formação realizada em outros espaços, que não a escola campo, percebeu-se que cinco professoras, do total de sete professoras entrevistadas já realizaram formação em outros espaços, como por exemplo, o aperfeiçoamento em eventos acadêmicos, na área de recursos humanos, por ter outra profissão além da docência, cursos online como o Saúde do Professor, o programa Protegendo Sonhos da Fundação Abrinq e dos programas da SEMED em parceria com o governo Federal como o Programa Mais Alfabetização (PMALFA), Pacto

Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), Programa de Formação de Professores Alfabetizadores (PROFA), e da avaliação do IDEB, para as professoras do 5º ano.

Acerca das temáticas da formação realizada na escola, bem como em outros espaços observou-se que estas tem como objetivo a fundamentação dos trabalhos desenvolvidos diariamente na escola e que são de interesse das professoras, como mencionado pela P4:

Nós temos formação continuada, nós temos duas vezes ao mês nós temos formação continuada. Eu tenho duplamente, porque eu trabalho de manhã e de tarde aí eu tenho quatro vezes ao mês a formação continuada. E essa formação ela vai sempre até nós professores mesmo damos algumas sugestões. Nós mesmos damos essas sugestões dependendo da demanda que nós temos. Então, é bem variada a nossa pauta de formação. Depende das nossas demandas também, outras são voltadas justamente para algum problema que nós detectamos ou até algum outro professor, vamos chamar alguém para poder fazer essa formação. E, às vezes até o próprio professor que fez uma outra formação em outro espaço ele vem para poder contribuir com os demais que não participaram. Então, ele vai ser o formador (P4).

Observa-se que o momento da formação continuada tem uma valorização na escola, pois os professores e a gestão de modo geral têm interesse em contribuir, dialogando sobre as necessidades, problemas e demandas da escola para a realização do trabalho. Nesse contexto, é importante destacar a relevância dos momentos de formação continuada também da coordenadora pedagógica, pois é a responsável pela formação na escola. Assim, percebe-se que a SEMED promove também formação continuada para os coordenadores uma vez por mês e esta formação que vem sustentar os encontros formativos da escola. Contudo, observou-se que a coordenadora pedagógica tem um olhar atento sobre a realidade interna da escola, sobretudo por considerar as formações da SEMED, sem esquecer das particularidades da instituição:

Nós temos formações, eu tenho a minha formação de coordenadora todo mês na SEMED. E a gente trás as demandas da SEMED, que elas nos orienta a fazer, bem como as necessidades da escola. Ontem eu até apresentei o nosso trabalho lá na formação de que os nossos momentos de formação aqui na escola tem sido diante das nossas necessidades que tem sido principalmente no componente da matemática, então a gente tem trazido formações voltadas para esse componente, com atividades para Matemática (CP).

Além disso, observou-se que a coordenadora pedagógica busca formação em outros espaços, até mesmo os cursos oferecidos pela SEMED, pois acredita que para dialogar e encontrar saídas e melhoria do trabalho, necessita estudar, pesquisar, para possibilitar as discussões nos momentos de formação continuada, segundo ela:

O coordenador precisa estar constantemente estudando, pesquisando para garantir esse momento de discussão, de formação dentro da escola com os professores. Então, é praticamente obrigatório, a gente buscar formações em outros espaços” (CP).

O entendimento da gestora geral da escola sobre os momentos formativos parte da concepção de liderança que zela pelo que exige e também faz, por isso, tanto nos momentos de formação como planejamento observou-se que ela participa, para perceber as dificuldades da escola como um todo, acompanha as ações da coordenação pedagógica e orientações da SEMED. A secretaria não apresenta um calendário para os encontros formativos de gestores, somente dos coordenadores, porém estes momentos acontecem segundo a gestora. Sobre as temáticas e os momentos formativos, a gestora destacou que:

Às vezes tem formações que não condiz com a realidade da nossa escola e aqui como já falei nós temos um foco e o foco é a aprendizagem dos estudantes. Então, todas as nossas formações são voltadas para isso, não deixamos de promover a formação orientada, a gente promove, mas se há uma necessidade interna em alguma dificuldade que a gente está percebendo nas turmas, a gente tem esse olhar, esse foco (GG).

Observa-se com isso que há um trabalho articulado entre professores, coordenadora pedagógica e gestora geral da escola, para que as ações da escola gerem resultados na aprendizagem dos estudantes, e para isso é necessário ser responsável, exigente e buscar zelar pela função que exerce com compromisso de quem sabe e conhece o contexto interno e externo da educação no município de São Luís, bem como do país em sua condição cultural, política e socioeconômica.

4.1.1 Sala de aula: lócus de múltiplas experiências

Nesta parte da dissertação, o diálogo segue, destacando a sala de aula como espaço de múltiplas experiências. Assim, é necessário enfatizar as principais atividades realizadas neste ambiente, bem como os momentos em que a pesquisa é entendida como princípio educativo. Dessa forma, os posicionamentos aqui mencionados apresentam a sala de aula como lugar de realização da pesquisa, no seu aspecto estrutural por constituir o principal local de interação entre os sujeitos que dão sentido à aprendizagem, a saber: alunos/as e professores/as.

Diante disso, pensar as atividades de pesquisa para a sala de aula é um exercício de problematizar as potencialidades do espaço, planejar e reorganizar atividades em que professores/as e alunos/as sejam protagonistas, mas com funções diferenciadas ao longo do tempo e que se percebam capazes para estes trabalhos, elevando o olhar e as possibilidades de atividades inventivas no contexto da escola básica, pois:

A curiosidade criativa, por exemplo, encontra espaço insistente de cultivo na academia, mas é possível na escola básica e como posicionamento normal na vida. Pesquisa pode significar condição de consciência crítica e cabe como componente necessário de toda proposta emancipatória (DEMO, 2011, p. 10).

Percebe-se com isso que a sala de aula é um espaço propício para o desenvolvimento do pensamento crítico em que as atividades de busca de conhecimento com a intencionalidade do contexto da vida real possibilitam a recriação da sociedade, quando despertado a consciência acerca da importância da cidadania que influenciam os diversos contextos sociais. Ao falar da sala de aula no aspecto real, entende-se a sua estrutura física como direito à educação de qualidade em um ambiente com quadro, mesas, cadeiras, livros, armário entre outros recursos e instrumentos em bom estado de conservação e que auxiliem no desenvolvimento das atividades.

Dessa forma, a sala de aula como espaço da pesquisa é aquela com possibilidades para a realização de tarefas baseadas nos princípios educativos e científicos da pesquisa. Trata-se de uma mistura de conexões entre professores/as, alunos/as e conhecimentos que não ocorrem de forma estanque, linear, mas é influenciado por diversos fatores, entre os quais destaca-se os da esfera objetiva, precisamente cultural e os da esfera subjetiva, isto é, a temporalidade cognitiva, logo “a sala de aula sempre será uma múltipla rede educativa, portanto, campo de tensões, de riqueza e de complexidade de sentidos” (FRANCO, 2012, p. 171).

O precursor da nomenclatura atitude investigativa, Lawrence Stenhouse, compreendia a sala de aula como um laboratório da profissão docente, isso significa entender que o processo de ensino e aprendizagem é desencadeado, primariamente na sala de aula como flexível, dependente das condições materiais do contexto físico do espaço, mas, principalmente, dos limites e singularidade dos sujeitos em processo que em essência são seres humanos.

Este aspecto é de suma importância na relação professor aluno, para que ambos possam aprender juntos. Freire destaca por sua vez, o papel essencial da atitude dos docentes, afirmando que “às vezes, mal se imagina o que pode passar a representar na vida de um aluno um simples gesto do professor. O que pode um gesto aparentemente insignificante valer como força formadora ou como contribuição à *assunção* do educando por si mesmo” (FREIRE, 2011, p. 43).

Dessa forma, para se construir uma perspectiva que tenha a pesquisa como princípio educativo em sala de aula, o trabalho deve partir do *questionamento reconstrutivo*, “com qualidade formal e política, cerne do processo de pesquisa” (DEMO, 1998, p. 6) isto é, aquele que possibilita indagar, ir contra a ignorância, articulando teoria e prática, contra a manipulação, a cópia e a condição de objeto no processo reconstrutivo das ideias acerca do aprender, do ensinar, da docência, resignificando e, construindo novas representações que guiam as ações dos discentes e docentes. Sobre esta questão e, analisando as obras que colocam em destaque a educação e a pesquisa destaca-se que:

O ensino com pesquisa (Paoli, 1988) e a *pesquisa enquanto princípio educativo* (Demo, 1999) se configuram como tentativas de combater a dicotomia entre a atividade de

produção de conhecimento e a atividade de consumo de conhecimento na universidade e se sustenta em um paradigma educacional emergente, que busca a interconectividade, interdependência dos fenômenos naturais e sociais (NOVA; SOARES, 2012, p. 90).

Diante disso, concebe-se a sala de aula como o espaço que possibilita múltiplas experiências, em que cada sujeito é necessário para o desenvolvimento do outro, visando a troca e a ampliação dos conhecimentos. E a atividade de pesquisa constitui-se como uma proposta educativa e como tal metodológica que influencia diversas esferas da vida escolar do/a discente, bem como do/a professor/a que com eles convive.

A instituição escolar apresenta uma variedade de análises sobre múltiplos objetos, mas ao destacar as ações pedagógicas no espaço de sala de aula, é necessário acreditar na força desta experiência. Assim, “o contato pedagógico escolar somente acontece, quando mediado pelo questionamento reconstrutivo. Caso contrário, não se distingue de qualquer outro tipo de contato” (DEMO, 1998, p. 7). Por isso, não bastam apenas os materiais e instrumentos utilizados, mas uma organização, uma consciência crítica e inovadora de toda a instituição escolar em que a pesquisa é visualizada, pensada, organizada, sistematizada e, principalmente, concretizada.

Na escola campo, buscou-se conhecer as principais atividades realizadas pelas professoras, a fim de perceber os momentos em que é possível desenvolver atividades de pesquisa na educação básica, isso significa proporcionar o questionamento reconstrutivo que parte de uma organização prévia do/a professor/a, mas reconfigura-se no contexto de trabalho com os estudantes em sala de aula.

Percebeu-se que todas as professoras entrevistadas destacaram as atividades de leitura, escrita, interpretação e produção de textos como as principais no ano escolar que trabalham, buscando uma atenção na aprendizagem das crianças, tendo como referência a avaliação diagnóstica de cada criança que é realizada no início do ano. As professoras do 2º ano destacaram sobre a organização da turma em grupos com base nos níveis de aprendizagem da criança, realizando atividades diferenciadas com cada grupo, pois as atividades de alfabetização baseiam-se na consciência fonológica do aluno e no conhecimento da estrutura de um texto.

Nesse sentido, acredita-se que as atividades de pesquisa no 2º ano favorecem os alunos conhecerem palavras, bem como o significado delas para a ampliação de sua leitura de mundo. Ressalta-se que todos os alunos da escola possuem dicionários e que podem buscá-lo na biblioteca, caso necessitem nas atividades. Também é importante a atenção sobre os questionamentos das crianças durante as aulas, como percebido no período da observação em sala que eles perguntavam à professora “*Tia, o que é provérbio?*”, “*Tia, o que é vadia?*”, “*Por que o curupira tem os pés para trás?*”, “*Tia, é verdade que o lobisomem aparece na laje?*”. São

momentos como este que possibilitam a construção da aprendizagem que constitui-se como atividade intelectual mediada pelo professor, mas apropriada na singularidade do/a aluno/a. Nesse contexto, do exercício da docência em sala de aula destaca-se que:

Em vez do ritual expositivo docente e da passividade discente, busca-se criar um espaço e um momento de trabalho conjunto, no qual todos são atores, colaborando para um objetivo compartilhado. Em tempo de alfabetização, pode-se pedir que todo aluno procure e traga letras, palavras, nomes, ou textos mais longos, para em seguida, em grupo, trabalhar suas relações e significados (DEMO, 1998, p. 22).

Além da atenção aos questionamentos das crianças em sala de aula, o/a professor/a atento/a à aprendizagem de cada criança é também preocupado/a em conhecer as orientações dos livros didáticos e a sua aproximação com o vocabulário das crianças, especialmente as das séries iniciais. Por isso, a atitude investigativa perpassa também por conhecer e entender as atividades do material da escola. Uma professora do 2º ano afirmou que:

Muitas vezes tem um conteúdo no livro que eu não acho adequado aquela atividade para a criança, porque eu acho de difícil compreensão, porque no livro tu sabe que tem uma linguagem muito formal, então às vezes, eles não entendem. Então, eu faço atividade diferenciadas, ano passado eu tinha dez alunos pré-silábicos, hoje eu tenho uma minoria, uns cinco alunos pré-silábicos que chegou para mim esse ano (P2).

Outras professoras, do 3º, 4º e 5º anos destacaram que os componentes curriculares trabalhados por elas são Português, Matemática, Ciências, Arte e Ensino Religioso, os outros como Geografia e História é de responsabilidade da professora volante que está uma vez por semana com as crianças, no dia do planejamento da professora. Acerca das atividades realizadas, uma professora do 4º ano mencionou:

A Língua Portuguesa a gente trabalha leitura diária de manhã, ler deleite, a leitura individual pelo menos uma vez na semana e eu faço a leitura individual, em voz alta. Matemática a gente tem que trazer jogos diferenciados para as crianças trabalharem e isso eu geralmente faço pesquisa, eu passo para as meninas das outras turmas e a coordenadora passa para gente. Agora, nós estamos com os jogos, com as mágicas que é para ser trabalhada. A gente trabalha muito a escrita, gosto muito de trabalhar a escrita, não gosto muito daquela criação, daqueles questionários antigos que nós fazíamos não, porque aí eles estão lendo e produzindo, se eu for fazer minha, eles não vão ter trabalho de ler o texto novamente, eles vão querer só responder. Em Ciências a gente busca eles produzirem questões, eles criarem questões, já a atividade de Arte, por exemplo, eu fiz os mamulengos, os fantoches. Em cima dos fantoches, eles tiveram que criar uma história para apresentar, eu botei em duplas, então eles fizeram a produção do texto, a dupla apresentou para os alunos, eu fiz a leitura, fiz a correção, chamei, eles melhoraram o texto, aí eles passaram para a apresentação. Então, tudo em cima disso, leitura, escrita, produção, as quatro operações, jogos, descritores e aí vai. Os simulados deles são questões parecidas com os simulados do 3º, não muda os descritores, só muda as questões (P5).

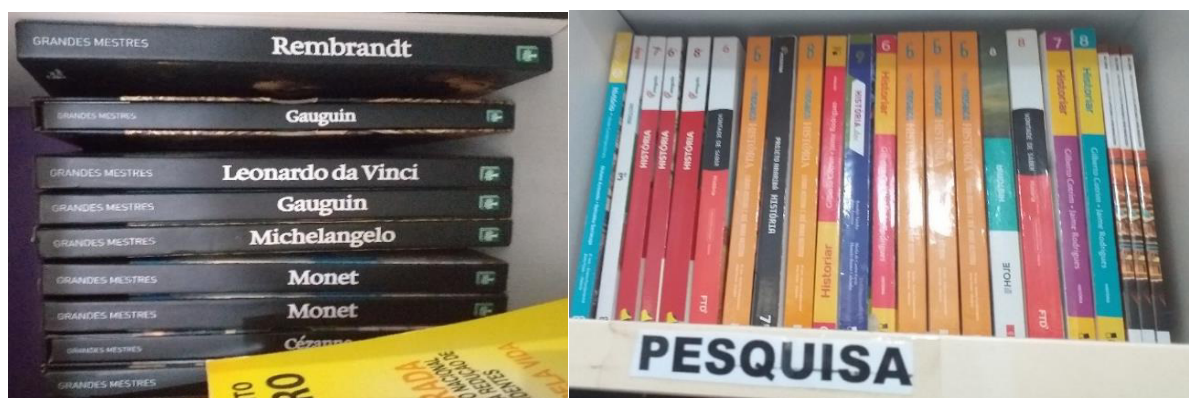
Constata-se com isso que as atividades consideradas mais importantes para a Educação Básica são as que possibilitam desenvolver a leitura, escrita e as quatro operações, tais habilidades são desenvolvidas em todos os componentes curriculares, que trabalham o conteúdo

específico, mas tem como foco a linguagem e é nesse contexto que as atividades de pesquisa são encaminhadas e realizadas pelas crianças, como observado na turma da P5, bem como pensadas e organizadas por outras professoras. Logo, trata-se de uma atitude investigativa, pois ainda que seja de relevância e estímulo do contexto social ganha significância no trabalho realizado pela professora em relação com o cotidiano, isto é, com o todo da profissão docente. Sobre as possibilidades das atividades de pesquisa em outros componentes curriculares, identifica-se que:

Em tempos de matemática, pode-se pedir que procurem fora da escola ou em casa relações, figuras, exemplos que interessam ser compreendidos e trabalhados: partes de uma fruta, cômodos da casa, utensílios de cozinha, medidas etc.; Em tempos de história, pode-se procurar, onde couber, biografia de um vulto importante do passado, para, a seguir, reconstruí-la com a contribuição de todos os alunos: Caxias, Getúlio Vargas, Presidentes Militares etc.; Em tempos de geografia, pode-se motivar os alunos a localizarem com precisão e criatividade a escola, o bairro, a região, ou a rua, de tal sorte que cada um descubra e reconstrua estas relações; pode-se imaginar que eles façam um mapa da localização ou construam um desenho simplificado da região (DEMO, 1998, p. 22).

Verifica-se com isso, que o estímulo à pesquisa, constitui-se como atividade de grande relevância e que pode ser inserida em qualquer componente curricular, pois proporciona a ampliação do universo cultural da criança e dos professores. Por fim, algumas professoras destacaram como atividades relevantes a realização de simulados, o momento de correção deste simulado, bem como das atividades de casa, os estudos direcionados com as 60 lições de Língua Portuguesa no 5º ano, além dos momentos de leitura na biblioteca e o uso do dicionário em qualquer componente curricular. As figuras abaixo destacam algumas obras e organização dos livros na escola campo.

FIGURAS 8 e 9: Acervo da biblioteca



Fonte: MACÊDO, Ruanita (2019)

A coordenadora pedagógica da escola campo ao destacar sobre as atividades mais importantes para serem realizadas na escola, enfatizou sobre o olhar de atenção que as

professoras devem ter na aprendizagem das crianças. Também, considerou que o componente da Matemática tem sido o que revela as dificuldades da aprendizagem dos estudantes, por isso, as formações e as atividades de sala são com dinâmicas, brincadeiras e jogos. Observou-se que muitos jogos são construídos pelas professoras com os alunos, mas a coordenadora pedagógica pontuou sobre os jogos educativos nos computadores que no momento não são mais realizados, pois as máquinas da escola estão em manutenção pela rede de ensino, mas que as crianças gostavam muito.

Diante dessa situação, sabe-se que as escolas públicas ainda apresentam um atraso nesse contexto da inserção, manutenção e acesso às ferramentas das tecnologias digitais que possibilitam uma aprendizagem mais lúdica e ativa das crianças, bem como a capacidade de recriação de estratégias no aprender, por isso, os jogos educativos apresentam-se neste tempo como um recurso que potencializa a aprendizagem das crianças, pois:

O manejo eletrônico torna-se, cada vez mais, motivação avassaladora das novas gerações, embora possa correr o risco da mera instrução copiada; todavia, já pelo fato de ser motivação tão instigante, é mister que a escola acorde, para não ser colocada à margem dos futuros processos de aprendizagem; o desafio maior está em salvaguardar na eletrônica a lógica e a ética do aprender a aprender, favorecendo o questionamento construtivo, o que certamente será atingido com o tempo (DEMO, 1998, p. 31).

Diante disso, acredita-se que é necessário uma gestão escolar que conheça a real necessidade de uma escola bem equipada e que oportunize verdadeiramente o uso dos equipamentos eletrônicos, além de conhecer a formação das professoras na utilização destes instrumentos que proporcionam novas relações na dinâmica do trabalho em sala de aula e exigir dos órgãos competentes a organização de espaços de laboratório de informática, de ciências e outros espaços que ampliem as possibilidades na prática docente.

Para a gestora geral da escola, as atividades mais importantes realizadas na escola são os simulados que são aplicados desde o 2º ano, que para ela ajudam a inserir o/a aluno/a na dinâmica das avaliações externas em que as crianças participam, e também para uma realidade não tão distante, para as próximas etapas da vida escolar como os seletivos e concursos do sistema de avaliação do Brasil, como percebido no relato a seguir:

As nossas crianças elas já praticam simulados, porque com isso, vai fazer com que ele tenha contato a esse tipo de testes, de avaliações externas, porque nosso alunos eles vão enfrentar isso no dia a dia deles, quando eles eventualmente saírem da escola, prestar um seletivo, prestar um concurso futuramente e a gente pensa também nesse lado para o aluno, porque não adianta formar, ter um bom planejamento, fazer uma boa aula e o aluno não ter contato com estes tipo de instrumentos avaliativos (DG).

Contudo, ela destacou também que não basta a formação e o bom planejamento do professor, mas justamente as oportunidades de realização dos instrumentos avaliativos. O ponto

que necessita de atenção nesse contexto é de como são apresentadas as propostas avaliativas no universo temporal do cognitivo da criança, pois ainda que esta saiba das necessidades e conhecimentos a aprender, descobrir e desenvolver, a lógica da aprendizagem perpassa pelo processo de aprendizagem pessoal e colaborativa, não meramente da competitividade como insere o sistema.

Por fim, a análise da temática central deste trabalho finaliza, destacando os momentos e situações em que professoras, coordenadora pedagógica e gestora geral da escola recorrem à pesquisa, isto é, sinalizam efetivamente o espaço da pesquisa no cotidiano de trabalho das práticas pedagógicas da escola.

Assim, neste item observou-se que todos os sujeitos recorrem à pesquisa no planejamento das atividades pedagógicas, seja nas práticas de responsabilidade das professoras, da coordenadora pedagógica ou da gestora geral. Acerca do planejamento as docentes apontaram a elaboração do plano de aula, das atividades das crianças, de alfabetização, para inovar e descobrir novas ferramentas para auxiliar na docência, na construção das atividades avaliativas como avaliações e simulados. No caso da coordenadora pedagógica esta recorre à pesquisa no planejamento dos momentos formativos das professoras e a gestora geral para fundamentar a prática do trabalho na escola nos momentos de formação continuada e planejamento.

Diante disso, percebe-se que o espaço da pesquisa na educação básica está implícito na organização de um importante orientador da prática pedagógica que é o planejamento das aulas e demais ações da escola. Concorde-se que “as práticas pedagógicas são práticas que se organizam intencionalmente para atender a determinadas expectativas educacionais solicitadas/requeridas por uma dada comunidade social” (FRANCO, 2012, p. 173). Nesse sentido, percebe-se que uma escola que se mantém como uma das melhores da capital tem um plano articulado com a intencionalidade real que como afirmou a gestora geral é a aprendizagem das crianças.

Dessa forma, as crianças aprendem e seguem as exigências do sistema que estão imbricadas nas exigências do currículo escolar, sobretudo no planejamento, documento que revela as intenções, em alguns casos não determinam o interesse por realizar atividades de pesquisa, partindo do conceito de apropriação do conhecimento, mas revela-se nas atividades na própria dinâmica da sala de aula que “é um espaço onde ocorrem as múltiplas determinações decorrentes da cadeia de práticas pedagógicas que a circundam” (FRANCO, 2012, p. 180).

Nesse contexto, percebe-se que a pesquisa encontra-se nas entrelinhas das práticas pedagógicas, organizadas intencionalmente ou não, mas envolve de modo concreto o planejamento pedagógico, e a atenção para este aspecto está principalmente, nas políticas,

práticas e situações do contexto de trabalho que retiram do cidadão a dignidade de pessoa humana e como tal tem o direito ao conhecimento e atenção em cada etapa da vida, em que exige-se novos saberes e comportamentos, mas em toda e qualquer situação tem o direito de ser pessoa humana. Logo, acredita-se que “a ideia de uma educação “permanente” impõe-se assim à pesquisa e ao planejamento da educação em geral, não mais como simples slogan político mas como um assunto central da reflexão pedagógica” (GADOTTI, 1992, p. 63).

Outro momento em que verificou-se a pesquisa na escola básica foi na busca por conhecimento, destacado pelas professoras na investigação sobre outros métodos de alfabetização, o conhecimento dos significados das palavras, para entender as dificuldades no trabalho com crianças com deficiência e como apontado pela coordenadora pedagógica nos momentos de estudo pessoal que sustentam e possibilitam as discussões na formação continuada das professoras da escola. Nas palavras dela, os momentos de recorrer à pesquisa:

É o estudo pessoal, é os encontros de formação, é no planejamento, eu acredito que a sala de aula também seja um campo de pesquisa, porque ali a gente está sempre observando, fazendo uma análise, uma leitura de como está acontecendo a aprendizagem, acredito que, o outro campo seja a própria sala de aula (CP).

No contexto da sala de aula, algumas professoras também apontaram que é na sala de aula que a pesquisa se faz presente, sobretudo ao tentar atender as particularidades de cada criança e nesse sentido a escola campo realiza no início do ano uma avaliação diagnóstica, para que a professora conheça o nível de aprendizagem do/a aluno/a, na tentativa de acompanhar o estudante ao longo do ano. Algumas professoras acreditam ser de suma importância conhecer a história da criança, para entender, principalmente as dificuldades na aprendizagem, uma professora relatou:

Eu encontro muitas dificuldades nos meus alunos, para que eles possam passar da melhor maneira pelo processo de ensino e aprendizagem, às vezes há o ensino, mas não há a aprendizagem, então isso me incomoda, aí eu vou buscar investigar, pesquisar, o porquê que aquele aluno não está aprendendo. Então, primeiro eu faço uma investigação da história da criança, o quê que está acontecendo, como é que ela estuda em casa, se ela estuda, qual o tempo que ela dedica a esse estudo (P3).

Este relato revela um esforço da professora em identificar os obstáculos que impedem o desenvolvimento da criança, no que ela chama de “passar pelo processo de ensino e aprendizagem”. Acredita-se que a atitude de conhecer a realidade, o contexto de aprendizagem do/a estudante seja de muita relevância, olhar para a sua própria prática, enquanto professora, mas sem deixar de considerar que a atividade intelectual é realizada pela criança, mediada pelo professor. A figura da página posterior apresenta sala de recursos multifuncional onde ocorre o AEE.

FIGURA 10 - Sala de recursos multifuncional

Fonte: MACÊDO, Ruanita (2019)

No contexto do processo de ensino e aprendizagem, é necessário maturidade para acolher a aprendizagem do outro e analisar as exigências do sistema que em algumas situações causam incômodos, preocupações e até desânimo na profissão docente, o que não significa ineficiência no trabalho, mas uma conjuntura bem mais ampla em que vivenciam o processo de ensino e aprendizagem tanto o aluno, como o/a professor/a. Sobre esta questão, vivenciada no âmbito da prática pedagógica acredita-se que “o grande desafio tem sido a impossibilidade de controle ou previsão da qualidade e da especificidade das aprendizagens que decorrem de determinadas situações de ensino. Já dizia Sócrates: o ensino é sempre mais que o ensino!” (FRANCO, 2012, p. 169).

Algumas professoras destacaram também a relevância do estímulo à pesquisa, nas atividades de sala de aula, para conhecer, iniciar um determinado conteúdo ou fechar uma unidade temática. Então, em algumas situações as professoras encaminham a pesquisa, direcionam o estudo para os estudantes realizarem e trazerem para a socialização em sala de aula. Em outras situações, as dúvidas e curiosidades são desencadeadas em sala de aula e torna-se uma atividade por ocasião do momento de um determinado estudo.

Observou-se também, que muitas professoras destacaram a biblioteca como espaço para recorrer à pesquisa e as dificuldades encontradas na escola campo, sobretudo por não existir uma pessoa especializada, um/a bibliotecário/a para organizar o ambiente e possibilitar que os/as estudantes e professoras tenham o conhecimento aprofundado nas atividades da escola, uma delas destacou que:

A gente usava muito o espaço da biblioteca até como local de pesquisa onde nós fazíamos atividades ali junto com eles, de pesquisa, e aí esse espaço está bem comprometido nos últimos tempos, até o nosso acervo de livros, ele foi se desfazendo

não se sabe como. Então, os poucos materiais que são excelente tem que ficar trancado, num espaço de biblioteca que é um espaço de pesquisa precisa ter alguém da área, especializado, até para dá as orientações mesmo precisas, para quem vai frequentar aquele espaço ali, então está bem comprometido esse espaço, em relação à pesquisa. A gente sempre recorria ao espaço da biblioteca, a gente organizava ali, estava todo tempo ali orientando eles, de como pesquisar, o que poderia estar ali integrando no seu trabalho de acordo com o que foi pesquisado, porque nem tudo que você pesquisa você vai compor ali no seu trabalho, então tinha todas essas orientações, era algo muito trabalhoso, às vezes demorava a manhã inteira (P7).

Nesse sentido, percebe-se que as professoras da escola se esforçam para permitir que as crianças ampliem o seu conhecimento, mas algumas sabem dos limites estruturais da escola campo, o que torna-se perceptível a realização de um trabalho desenvolvido por pessoas humanas, mas que se constituem quase como heroínas, mesmo sabendo da realidade interna que perpassa pela manutenção e crescimento do IDEB da escola, sem as devidas condições previstas em lei. Entretanto, é importante ter uma atenção para este aspecto, para que não sejam as justificativas para o imobilismo e dificuldades no âmbito interno e externo escolar, assim:

É preciso, todavia, tomar cuidado para não se erigirem essas dificuldades materiais em mera desculpa para nada fazer na escola em prol da participação. Isto parece acontecer com certa frequência na escola pública e se evidencia quando, ao lado das reclamações a respeito da falta de recursos e da precariedade das condições de trabalho, não se desenvolve nenhuma tentativa de superar tal condição ou de pressionar o Estado no sentido dessa superação (PARO, 2005, p. 44).

Algumas professoras ao estimular, encaminhar atividades de pesquisa para iniciar um conteúdo em sala de aula disseram “*eu não vejo a pesquisa isolada da sala de aula, como se fosse só uma pesquisa científica*” (P1), outra professora destacou:

Eu vou chegar ao meu objetivo, fazer com que todos tenham a prática também da pesquisa. Não é aquela pesquisa difícil, mais por exemplo, amanhã dia 22, dia do folclore, eu já passei desde semana passada para eles trazerem uma advinha, um personagem do Folclore, esse tipo de pesquisa para já ir trabalhando com o aluno (P2).

Dessa forma, percebe-se que elas possuem um entendimento da diferenciação da pesquisa realizada na escola básica e na universidade, considerada difícil neste último espaço. Defende-se que possibilitar atividades de pesquisa na escola básica significa ampliar o universo cultural da criança, entendida como pessoa em processo de desenvolvimento que não é uma classe ou raça que determina as possibilidades de aprendizagem dela, para reconhecer as suas potencialidades, mas as oportunidades de crescimento, principalmente quando trata-se das crianças mais pobres que estão nas escolas públicas do país.

A gestora geral da escola recorre à pesquisa para fundamentar a prática diária como a prática da formação, em sala de aula e no próprio planejamento e a formação continuada que ela

também participa. Trata-se de um interesse coletivo de quem conhece as exigências do sistema e luta para possibilitar a aprendizagem das crianças, mesmo diante do contexto de pobreza de algumas crianças e da estrutura física do prédio escolar e os espaços para a realização das atividades pedagógicas como o laboratório de informática que atualmente só as professoras utilizam, pois a maioria das máquinas estão em manutenção pela rede, o que impossibilita o uso pelos estudantes.

Isso significa que no contexto da sociedade de classes, a gestão escolar pode encontrar no planejamento espaço de resistência, de autonomia, para a formação de pessoas autênticas, que compreendam os interesses dos grupos da sociedade e sejam capazes de dialogar em harmonia com o diferente, sem transformar as crianças em “marionetes” do jogo de forças da sociedade de classes. Sabe-se que o planejamento das atividades educacionais no Brasil sofreu as influências do modelo econômico vigente, isso quer dizer que o “capitalismo planeja o planejamento”, ou seja, “o planejamento da educação também é estabelecido a partir das regras e relações da produção capitalista, herdando, portanto, as formas, os fins, as capacidades e os domínios do modelo do capital monopolista do Estado” (CALAZANS, 2011, p. 20).

Diante disso, observa-se que recorrer à pesquisa, logo proporcionar a ampliação do universo cultural dos estudantes, ampliando as possibilidades e métodos de aprendizagem faz parte das atividades pedagógicas que constituem a profissão docente nas suas diferentes funções, seja a docência, a coordenação ou gestão escolar. Contudo, essa atenção de valorização da pesquisa é construída a partir da visão que se tem acerca de si mesmo como profissional e dos/as estudantes do convívio diário, que acreditam na força transformadora do estudo, pois constitui-se como atividade intelectual mediada por um outro, precisamente o/a educador/a, que em sua prática zela pelo compromisso político, mas revela-se sobretudo por sua descoberta enquanto pessoa que o transcende.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta dissertação teve por objetivo analisar o espaço da pesquisa na escola básica, buscando compreendê-la, sobretudo na dinâmica da atitude investigativa na profissão docente, por meio da abordagem qualitativa e auxílio dos instrumentos como a entrevista semiestruturada e a observação sistemática. A pesquisa contou com a participação de nove profissionais, sendo sete exercendo a função na docência, uma na coordenação pedagógica e outra na direção geral da escola campo, que tem por diferencial o resultado do IDEB na cidade de São Luís, 6.2 nos anos iniciais, precisamente.

É importante recordar que no primeiro momento de construção desta pesquisa realizou-se o estado da arte, tendo um total de dezessete publicações entre os anos de 2013 a 2017, com base nos descritores professor como pesquisador, atitude investigativa e atitude investigativa docente. Este estudo foi de suma relevância para conhecer e analisar as percepções de outros/as estudiosos/as acerca da inserção das atividades de pesquisa na educação básica, bem como os percursos metodológicos das pesquisas desenvolvidas no contexto nacional.

Constatou-se que o palco do surgimento das discussões sobre o/a professor/a como pesquisador/a foi a Inglaterra, na Europa, numa época de grandes movimentações no âmbito da política, da economia e da cultura, que influenciaram, consideravelmente, a educação em todas as partes do mundo. Foi nesse contexto, que o trabalho do professor Lawrence Stenhouse ganhou destaque, pois vivenciou a realidade da educação básica e, posteriormente, a educação superior, buscando ressaltar a importância dos/as professores/as da escola básica na construção da teoria, logo, aproximando duas importantes instituições responsáveis pela educação de uma nação.

Observou-se também, que no Brasil houve um movimento semelhante ao da Inglaterra em que professores da escola básica procuravam sustentação das teorias, principalmente, no contexto real de trabalho, o que resultou no convênio entre a Secretaria Municipal e a Universidade Estadual do Rio de Janeiro, ou seja, as experiências dos/as professores/as da escola básica ganharam valor acadêmico. Esta situação revela o que há de mais necessário em termos de educação que é a aproximação entre escola e universidade, a fim de superar a ideia de que pesquisa é atividade apenas dos muros das universidades, mas pode ser iniciada desde a Educação Infantil, para estimular e potencializar a capacidade crítica e inventiva da criança.

Nesse contexto, verificou-se que a nomenclatura professor/a pesquisador/a confundiu-se com a história da pesquisa educacional, especialmente, pela pesquisa ação, mas tanto no caso da Inglaterra e do Brasil a discussão ganhou destaque pela necessidade de considerar o/a professor/a como um estudante do ensino, e não se refere a uma qualidade dada a um profissional,

mas trata-se de conhecer o sujeito, o ambiente de trabalho, os objetivos institucionais, pois faz parte da natureza humana a busca, a pesquisa. Agora, nas situações de trabalho o/a professor/a seja autêntico e busque se perceber professor/a como pesquisador/a.

Dessa forma, ao falar da atitude investigativa entende-se a articulação das atividades de ensino com pesquisa no contexto da profissão docente, pois uma atitude se aprende pela experiência no convívio social, mas esta só ganha sentido e significado na esfera da temporalidade que constituem as experiências da pessoa humana, por isso examinar e repensar a própria prática é um exercício de recuperação do ser no processo de construção do conhecimento profissional docente. Logo, é bem provável que um/a professor/a que faz uso de pesquisas na Educação Básica tem oportunidade de perceber e conhecer sistematicamente a sua relevância ainda na formação inicial ou anteriormente, pois para exigir uma postura investigativa, que tenha na concretude do ensino a força da realização de uma atividade intelectual a pesquisa se fez presente.

Assim, o profissional que valoriza e exerce uma atitude investigativa apresenta-se interessado na resolução de questões provenientes do contexto de trabalho. No que tange à docência, percebe-se que esta permeia toda a comunidade escolar e na sala de aula se reflete nas interações entre os sujeitos aprendentes, por isso, a pesquisa revela delineamentos existenciais, e a cada dia se faz mais necessário, pois a escola se constitui como local de aprendizagem de conhecimentos sistematizados, entretanto, não se deve esquecer que tanto professores/as e alunos/as convivem diariamente em um mesmo espaço. Dessa forma, a pesquisa sinaliza um recomeço, a esperança que impulsiona a buscar alternativas.

Nesse sentido, entre as perspectivas de formação docente destacadas neste estudo, a saber: epistemologia positivista, epistemologia da prática/professor reflexivo e a epistemologia histórico-crítica acredita-se que o espaço da pesquisa tem mais concretude nas duas últimas, pois a inserção de atividades de pesquisa nos currículos de tais perspectivas, exigem uma predisposição na relação que se tem pela busca e construção do conhecimento, tanto para discentes como docentes, da percepção do/a professor/a que acredita nas possibilidades das atividades de pesquisa, da relação teoria e prática. Contudo, a construção da atitude investigativa pode ser influenciada pelas diferentes concepções que sustentam os ideários das propostas educativas.

Assim, neste trabalho buscou-se analisar o lugar da pesquisa no contexto de trabalho da educação básica e não fazer uma apreciação acerca das atitudes das professoras, mas perceber a pesquisa nos documentos orientadores da educação nacional e nas atividades da profissão docente no contexto escolar.

Dessa forma, constatou-se que a legislação educacional do Brasil revela o lugar da pesquisa em todos os documentos analisados, a saber: a LDBEN (1996), o PNE (2014), as Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia (2006), as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (2010), os PCN (1997), o PEE (2014) e o PME (2014) de São Luís. Assim, a pesquisa está inserida nestes documentos normativos e pode estar a favor ou contra vários interesses, seguir as agendas e políticas nacionais e internacionais. Logo, elaborar, implementar e executar as políticas educacionais com profissionalismo se constitui dever dos poderes públicos.

Entretanto, a necessidade da pesquisa encontra-se, principalmente, no sentido dado à profissão em que o/a professor/a impulsiona o estudo como forma de influenciar, significativamente, com uma sociedade mais justa e igualitária, e não faça do estudante marionete da política neoliberal que alimenta a lógica da qualificação profissional, aspecto importante para o desenvolvimento do país. Contudo, fortalece a competitividade no mundo do trabalho, sem a percepção do sentido profissional do trabalho para a pessoa humana que sem o direito à educação permanece deficiente em sua própria humanidade.

Diante disso, é importante que os investimentos sejam reais para garantir efetivamente o direito de toda e qualquer pessoa à educação de qualidade. Isso resulta de uma política interessada em oferecer atividades diferenciadas, com estrutura adequada para as crianças que frequentam as escolas públicas. Trata-se de oportunizar os sujeitos de um direito constitucional, reforçado pela legislação educacional que acompanha a dinâmica e a colaboração entre os entes federados, a fim de conceder uma educação de qualidade, pensando no sujeito, como pessoa de direito e não puramente na classificação baseada na sociedade de classes, com base no sistema econômico.

Isso, porque as políticas educacionais contribuem, consideravelmente, para a redução das desigualdades sociais, mas algumas ações acabam por reproduzir e reforçar as lutas de uma forma desumana, tornando a civilização em uma verdadeira barbárie por ter no caminho de melhoria da sociedade a luta de classes, revelada pelas lutas entre pessoas humanas o que demonstra a contraditoriedade do sistema, pois a luta na pós modernidade reflete-se na luta da pessoa humana contra a sua própria espécie, situação que não favorece a vivência em sociedade, principalmente, quando esta é caracterizada por ser democrática.

O processo de pesquisa diferencia-se na educação básica e no ensino superior, pois os objetivos formativos são diferentes em cada nível, então, levar a pesquisa para a educação básica significa possibilitar a construção do conhecimento e a inventividade pela criança, que sendo

consciente da classificação e sua posição no âmbito da sociedade de classes acredita na força do estudo como fonte de transformação de sua própria realidade.

Constatou-se que no âmbito da escola básica, no contexto real de trabalho o lugar da pesquisa encontra-se principalmente, no planejamento escolar que se refere a toda organização das atividades da instituição. Sendo assim, a pesquisa estar nas entrelinhas do projeto político pedagógico, pois constitui-se documento orientador da escola, com base na realidade local, nos interesses institucionais e na educação pública que é possibilitar ao estudante, principalmente o de baixa renda, os conhecimentos necessários para crescer como cidadão, como pessoa humana. Nesse sentido, é necessário que a gestão geral esteja atenta para as demandas e necessidades da escola, além do acompanhamento, avaliação e revisão do documento.

Ainda no âmbito do planejamento escolar, a pesquisa se revela na elaboração do plano de ensino, que se constitui como a orientação para uma determinada etapa da educação escolar. Intrínseco ao plano estão as atividades do plano de aula em que é possível inserir a pesquisa como modelo didático para enriquecer a aprendizagem das crianças por se referir a construção do conhecimento ao longo da atividade intelectual. Na realidade da escola campo, percebeu-se que lá as professoras buscam construir o plano com base nos descritores das avaliações nacionais e nas necessidades reais das crianças, avançando com o material didático quando a turma apresenta melhores rendimentos. Assim, a pesquisa apresenta-se como proposta didática em que o aluno é pessoa ativa no processo de ensino e aprendizagem.

No aspecto formativo, observou que o lugar da pesquisa são os encontros da coordenação pedagógica juntamente com a SEMED, as professoras e gestora geral da escola campo, pois buscam alternativas e ações no enfrentamento das situações que envolvem toda a comunidade escolar, que vai desde o planejamento, perpassando pela execução e avaliação das atividades em sala e a relação entre a escola e a família. Verificou-se que durante a investigação nenhuma das participantes possuía vínculo institucional com IES.

Percebeu-se que tudo isso é importante e necessário, principalmente para as escolas que apresentam resultados diferenciados e desejam manter e crescer nas avaliações nacionais, como o IDEB. Contudo, vale ressaltar que não é interessante para o objetivo do planejamento descaracterizar o sentido da educação escolar, resumindo o/a estudante a suas notas, mas buscar formá-lo em sua integralidade.

Observou-se que o lugar físico de materialização de atividades da pesquisa é a própria sala de aula, os laboratórios, a biblioteca. Esta por sua vez, deve ser bem organizada e seguir todo um planejamento que vise estimular o educando o gosto pela leitura e, conseqüentemente, pelo estudo que contribuirá em diversas ações da escola. Estes espaços também auxiliam no

planejamento do/a professor/a que encontra na própria instituição recursos, materiais didáticos para fazer do processo de ensino e aprendizagem algo natural, sistemático e prazeroso.

Os avanços nas revoluções tecnológicas modificaram as relações no âmbito do trabalho e na profissão docente não foi diferente. Nesse sentido, sabe-se que a escola pública ainda apresenta um atraso no contexto de inserção, manutenção e acesso às ferramentas das tecnologias digitais que proporcionam uma aprendizagem mais significativa ao estudante com experiências que o motive e potencialize a aprendizagem. Por isso, acredita-se na relevância do investimento em recursos tecnológicos para as instituições públicas.

Vale ressaltar que não se teve a intenção de classificar a atitude das professoras participantes da pesquisa, nem esgotar o estudo sobre as possibilidades das relações entre a pesquisa no contexto da educação básica, afinal sabe-se das fragilidades formativas, do contexto real da escola pública, bem como as incertezas que permeiam o exercício da profissão docente. Assim, a atitude investigativa docente constitui-se como uma postura de quem se predispõe a olhar para si e para o outro com esperança, em qualquer etapa do ciclo formativo.

Portanto, constatou-se que o espaço da pesquisa na escola básica situa-se na estrutura física da instituição e na prática pedagógica, em que o trabalho é realizado nas diferentes funções que constituem a profissão docente que em colaboração encontram-se em momentos formativos, como o planejamento e outras atividades de sua incumbência como a elaboração do PPP. Em relação à estrutura física, o espaço da pesquisa revela-se nos ambientes pensados para a construção do conhecimento, tanto para alunos/as e professores/as, como pessoa humana com direitos e deveres.

REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, Marli. Formação de professores: a constituição de um campo de estudos. **Revista Educação**, Porto Alegre, v.33, n. 3, set./dez. 2010. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/8075/5719>. Acesso em: 5 abr. 2019.
- ANDRÉ, M. Pesquisa, formação e prática docente. In: ANDRÉ, M. **O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores**. 12. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2012. p. 55 – 69.
- ANIC, Cinara C. A “**jornada do herói**” em narrativas sobre professor pesquisador em **ciências biológicas**. 2016. 218f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática, Universidade Federal do Mato Grosso, Rede Amazônica de Educação em Ciências e Matemática, Cuiabá, 2016.
- ALARCÃO, Isabel. Professor-investigador: Que sentido? Que formação? **Caderno de Formação de Professores**, n. 1, p. 1 – 14. 2000. Disponível em: <https://googlegroups.com/group/eet2mangualde/attach/.../alarcao01.pdf>. Acesso em: 5 mai. 2019.
- ARANHA, Maria L. A. **História da educação e da pedagogia: geral e Brasil**. 3. ed. São Paulo: Moderna, 2006.
- ARANHA, M. L. A.; MARTINS, M. H. P. **Filosofando: introdução à filosofia**. 3. ed. São Paulo: Moderna, 2003.
- ARROYO, M. A escola é importantíssima na lógica do direito à educação básica. In: COSTA, Marisa V. (org.). **A escola tem futuro?** Rio de Janeiro: DP&A, 2003, p. 127 – 160.
- ARROYO, M. Reafirmação das lutas pela educação em uma sociedade desigual? **Revista Educação & Sociedade**, Campinas, v. 39, out./dez., 2018.
- ARNOLD, W. EYSENCK, K. MEILI, R. **Dicionário de Psicologia**. São Paulo: Edições Loyola, 1994.
- BEILLEROT, J. A “pesquisa”: esboço de uma análise. In: **O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores**. ANDRÉ, Marli (org.). 12. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2012. p. 71 - 90.
- BELLO, Angela A. **Introdução à fenomenologia**. Belo Horizonte: Spes Editora, 2017.
- BICUDO, Maria. A V.; ESPÓSITO, V. H. C. **Pesquisa qualitativa em educação: um enfoque fenomenológico**. 2. ed. rev. Piracicaba: Editora Unimep, 1997.
- BICUDO, Maria A. V. (org.) **Pesquisa qualitativa segundo a visão fenomenológica**. São Paulo: Cortez, 2011.

BONDÍA, Jorge L. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, n.19, p. 20-28, 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf>. Acesso em: 14 nov. 2019.

BONDÍA, Jorge L. Tecnologias do eu e educação. In: SILVA, Tomaz T. S. (org.). **O sujeito da educação: estudos foucaultianos**. 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN**. Lei Federal nº 9.394. Brasília: Senado Federal, 1996. Disponível em: http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_1ed.pdf. Acesso em 30 jan. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação**. Brasília, DF: MEC/INEP, 2014. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>. Acesso em: 10 mar. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução nº 1/2006 do CNE/CP. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura**. Brasília, DF. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf. Acesso em 16 mar. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução nº 4/2010 do CNE. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file>. Acesso em: 23 mar. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>. Acesso em 30 jan. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria Nº 46/2016. **Regulamento do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência**. Brasília: MEC/CAPES, 2016. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/15042016-Portaria-46-Regulamento-PIBID-completa.pdf>. Acesso em 08 jan. 2019.

BRASIL. Mulheres são maioria na pós-graduação brasileira. **CAPES: Fundação Capes – Ministério da educação**. 2017. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/sala-deimprensa/noticias/8315-mulheres-sao-maioria-na-pos-graduacao-brasileira>. Acesso em: 9 ago. 2018.

CALAZANS, Maria J. C. Planejamento da educação no Brasil – novas estratégias em busca de novas concepções. In: KUENZER, A. Z.; CALAZANS, M. J.; GARCIA, W. (org.). **Planejamento e educação no Brasil**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2011, p. 17 – 45.

CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A.; SILVA, R. **Metodologia Científica**. 6. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall. 2007.

CHARLOT, Bernard. Formação de professores: a pesquisa e a política educacional. In: PIMENTA, Selma G.; GHEDIN, Evandro (org.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

CUNHA, Marcus V. **John Dewey: uma filosofia para educadores em sala de aula**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

DEMO, Pedro. **Educar pela pesquisa**. 3 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1998.

DEMO, Pedro. **Pesquisa e construção de conhecimento: metodologia científica no caminho de Habermas**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2004.

DEMO, Pedro. **Pesquisa: princípio científico e educativo**. 14 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

DELORS, Jacques. **Educação um tesouro a descobrir**. Brasília: Cortez Editora. Unesco, 1998.

DEWEY, John. **Experiência e natureza**. São Paulo: Abril cultural, 1980.

DOURADO, Luíz F. Financiamento da educação no Brasil: aportes teóricos e a construção de uma rede de pesquisadores. In: GOUVEIRA, Andréa. B.; SOUZA, Ângelo, R.; TAVARES, Tais M (orgs.). **Conversas sobre financiamento da educação no Brasil**. Curitiba: Ed. UFPR, 2006, p. 27 – 40.

ELLIOTT, Jonh. Recolocando a pesquisa-ação em seu lugar original e próprio. In: GERALDI, C.; FIORENTINI, D.; PEREIRA, E.M.A. (orgs.). **Cartografias do trabalho docente**. Campinas: Mercado de Letras, 1998. p. 137 -152.

FAGUNDES, Tatiana B. Os conceitos de professor pesquisador e professor reflexivo: perspectivas do trabalho docente. **Revista Brasileira de Educação**, v. 21, n. 65, abr./jun., 2016.

FERRARI, Márcio. Lawrence Stenhouse, o defensor da pesquisa do dia a dia. **Especial Grandes Pensadores**. 2008. p.4. Disponível em: <http://acervo.novaescola.org.br/formacao/lawrence-stenhouse-428144.shtml?page=3>. Acesso em: 4 jun. 2019.

FERREIRA, Norma S. A. As pesquisas denominadas “Estado da Arte”. **Educação & Sociedade**, ano XXIII, n. 79. Ago, p. 257 -271, 2002.

FERREIRA, Edith M. B. **Formação de professores(as): movimentos de criação?** São Luís: EDUFMA, 2013.

FERREIRA, Aurélio B. H. **Miniaurélio Século XXI Escolar: o minidicionário da língua portuguesa**. 4. ed. rev. Ampliada. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2000.

FRANCO, Maria A.R.S. Práticas pedagógicas nas múltiplas redes educativas. In: LIBÂNEO, J. C.; ALVES, Nilda (orgs.). **Temas de Pedagogia: diálogos entre didática e currículo**. São Paulo: Cortez, 2012, p. 169 - 188.

FRANCO, Maria A. R. S. Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito. **Revista brasileira de estudos pedagógicos**, v. 97, n. 247, set./dez. p. 534 – 547, 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREITAS, Helena Costa Lopes de. Formação de professores no Brasil: 10 anos de embate entre projetos de formação. **Educação e Sociedade**, Campinas/SP, v. 23, n. 80, set., p. 136 – 167, 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v23n80/12928.pdf>. Acesso em: 14 nov. 2019.

GADOTTI, Moacir. **A educação contra a educação**. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

GAMBOA, S. A. S. A dialética na pesquisa em educação: elementos de contexto. In: FAZENDA, Ivani (org.). **Metodologia da pesquisa educacional**. São Paulo: Cortez, 2006. p. 91 – 115.

GHEDIN, E. Professor reflexivo: da alienação da técnica à autonomia da crítica. In: PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. (orgs.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. São Paulo: Cortez, 2002. p. 148 – 173.

GÓMEZ, Angel P. O pensamento prático do professor: a formação do professor como profissional reflexivo. In: NÓVOA, A. (org.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1995, p. 93 – 114.

GONÇALVES, Tadeu O.; GONÇALVES, Terezinha V. O. Reflexões sobre uma prática docente situada: buscando novas perspectivas para a formação de professores. In: GERALDI, C. M. G.; FIORENTINI, Dario; PEREIRA, Elisabete M. A. (orgs.). **Cartografias do trabalho docente: professor(a)-pesquisador(a)**. Campinas, sp: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil – ALB, 1998, p. 105-134.

HÉBERT, M. L.; GOYETTE, G.; BOUTIN, G. **Investigação qualitativa: fundamentos e práticas**. Lisboa: Instituto Piaget, 1990.

HERNÁNDEZ, F; VENTURA, M. **A organização do currículo por projetos de trabalho: O conhecimento é um caleidoscópio**. Porto Alegre: ARTMED, 1998.

HUBERMAN, Michael. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, António. (org.). **Vidas de professores**. 2. ed. Porto: Porto Editora, 2000, p. 31 – 62.

JOHNSON, Allan G. **Dicionário de sociologia: guia prático da linguagem sociológica**. Rio de Janeiro: Editora Jorge Zahar, 1997.

JOHN, Pagan. Beija flor. **Álbum inesperado**, 2016.

KUENZER, Acácia Z. Política Educacional e Planejamento no Brasil: os descaminhos da transição. In: KUENZER, A. Z.; CALAZANS, M. J.; GARCIA, W. (org.). **Planejamento e educação no Brasil**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2011, p. 71 – 109.

LACERDA, Mitsi P. Por uma formação repleta de sentido. In: ESTEBAN; ZACCUR (orgs.). **Professora pesquisadora: uma práxis em construção**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p. 67 – 80.

LIBÂNEO, José C. A escola com que sonhamos é aquela que assegura a todos a formação cultural e científica para a vida pessoal, profissional e cidadã. In: COSTA, Marisa V. (org.). **A escola tem futuro?** Rio de Janeiro: DP&A, 2002, p. 23 – 52.

LIBÂNEO, José C. Reflexividade e formação de professores: outra oscilação do pensamento pedagógico brasileiro? In: PIMENTA, S. G. P.; GHEDIN, E. (orgs.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2012. p. 63 – 93.

LIMA, F. C. S.; LIMA, L. M.; CARDOZO, M. J. P. B. Introdução: desafios da democratização do direito educacional. In: _____. **Políticas educacionais e gestão escolar: os desafios da democratização**. São Luís: Edufma, 2012. p. 9 -18.

LUCK, Heloísa. **Gestão da cultura e do clima organizacional da escola**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

MARANHÃO. Secretaria de Educação. Lei nº 10.099, de 11 de junho de 2014. (Aprova o Plano Estadual de Educação do Estado do Maranhão e dá outras providências). Diário Oficial do Estado do Maranhão: poder executivo, ano CVIII, nº 111, São Luís, 11 jun. 2014. Disponível em: http://www.educacao.ma.gov.br/files/2016/05/suplemento_lei-10099-11-06-2014-PEE.pdf. Acesso em 13 mar. 2019.

MACÊDO, Ruanita C. **Formação do/a professor/a pesquisador/a: uma análise no Curso de Pedagogia da UFMA**. 2017. 70 f. Monografia (Licenciatura Plena em Pedagogia), Universidade Federal do Maranhão - UFMA, São Luís, 2017.

MATURANA, H.; VARELA, F. **A árvore do conhecimento**. Campinas: Editorial Psy, 1995.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.

MORAES, Carlos A. S.; BOTELHO, Thaynara M.; FONSECA, Thuanny, Alves; ALMEIDA, Danielle O.; BASTOS, Joelma C. O estudante do ensino superior: identificando categorias de análise. **Revista Vértices**, Rio de Janeiro, v, 13, n. 3, 2011.

NASCIMENTO, Dekarla X. O. **A formação de professores em exercício na perspectiva do professor-pesquisador**. 2015. 208 f. Dissertação (Mestrado em Educação Científica e Formação de Professores) – Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Formação de Professores, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB, Bahia.

NOSELLA, Paolo; BUFFA, Ester. **Instituições escolares: por que e como pesquisar**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2009.

NOVA, Carla C. C.; SOARES, Sandra R. A relação entre ensino e pesquisa na formação inicial de professores na visão de docentes universitários. **Revista Educação e Emancipação**, EDUFMA, v.1, n.1. São Luís, 2012. p. 83 – 104.

PARO, Vitor H. **Gestão democrática da escola pública**. 3. ed. São Paulo: Editora Ática, 2005.

PEREIRA, Júlio E. D. A pesquisa dos educadores como estratégia para construção de modelos críticos de formação docente. In: PEREIRA, J. E. D.; ZEICHENER, K. M. **A pesquisa na formação e no trabalho docente**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

PEREIRA, Elisabete M. A. Professor como pesquisador: o enfoque da pesquisa-ação na prática docente. In: GERALDI, C.; FIORENTINI, D.; PEREIRA, E.M.A. (orgs.). **Cartografias do trabalho docente**. Campinas: Mercado de Letras, 1998.

PERRENOUD, Phillippe. **Dez novas competências para ensinar**. Trad. Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PIMENTEL, Thais. ‘Ninguém solta a mão de ninguém’, desenho que viralizou no país, é criação de tatuadora mineira. **G1 Minas**, Belo Horizonte, 29 out. 2018. Disponível em: <https://g1.globo.com/mg/minas-gerais/eleicoes/2018/noticia/2018/10/29/ninguem-solta-a-mao-de-ninguem-desenho-que-viralizou-no-pais-e-criacao-de-mineira.ghtml>. Acesso em 14 mai. 2019.

POUPART, J. A entrevista de tipo qualitativa: considerações epistemológicas, teóricas e metodológicas. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

REZENDE, A. M. de. **Concepção Fenomenológica da Educação**. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1990.

ROMANOWSKI, Joana P.; ENS, Ramilda, T. As pesquisas denominadas do tipo “estado da arte” em educação. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 6, n.19, Set./Dez., 2006.

ROSA, João G. **Grande sertão: veredas**. 19 ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

SAINT-EXUPÉRY, Antoine de. **O pequeno príncipe: com aquarelas do autor**. Rio de Janeiro: Agir, 2006.

SÃO LUÍS. Secretaria Municipal de Educação. **Plano Municipal de Educação**. São Luís, MA, 2015. Disponível em: http://www.saoluis.ma.gov.br/midias/anexos/85_documento_base_do_pme_2015.2024_aprova_do_pelo_fme.pdf. Acesso em 30 jan. 2019.

SÃO LUÍS. Secretaria Municipal de Educação. **Projeto político pedagógico: instrumento de construção de uma escola cidadã**. São Luís: SME, 2007.

SACRISTÁN, J. Gimeno; GÓMEZ, A.I. Pérez. **Compreender e transformar o ensino**. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SANTOS; M. J.; MELO, M. A.; GONÇALVEZ, M. F. C. Usos pedagógicos das novas tecnologias da informação e da comunicação na escola. In: NASCIMENTO, I. V.; MORAES, L. C. S.; BONFIM, M. N. B. **Currículo escolar: dimensões pedagógicas e políticas** (orgs.). São Luís: Edufma, 2010. Disponível em: <https://repositorio.ufma.br/jspui/bitstream/123456789/451/1/Livro%20Curr%20adculo%20escolar.pdf>. Acesso em: 29 set. 2019.

SAVIANI, Dermeval. Democracia, educação e emancipação humana: desafios do atual momento brasileiro. **Psicologia Escolar e Educacional**, vol. 21, n. 3, set./dez. 2017.

SCHON, Donald. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, António (coord.). **Os professores e a sua formação**. Dom Quixote: Lisboa, 1995.

SEVERINO, Antônio J. **Educação, sujeito e história**. São Paulo: Olho d'Água, 2001.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 24 ed. ver. e atual. São Paulo: Cortez, 2016.

SEVERINO, A. J. O público e o privado como categoria de análise em educação. In: LOMBARDI, J. C, JACOMELI, M. R. M., SILVA, T. M. T (orgs.). **O Público e o Privado na História da Educação Brasileira: concepções e práticas educativas**. Campinas, SP: Autores Associados; Histedbr; Unisal, 2005, p. 31 – 40.

SILVA, Waldeck C.; ARÁUJO, Camilla B.; RUIZ, Mariana B. O lugar da pesquisa na formação do professor: uma linha de investigação em movimento. **Revista Movimento**, UFF, n. 2, set. 2000.

SILVA, Teresinha Maria Nelli. **A construção do currículo na sala de aula: o professor como pesquisador**. São Paulo: EPU, 1990.

SILVA, Tomaz T. **Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

SILVA, Evangelina B. Lawrence Stenhouse revisitando a influência da sua obra em Portugal. In: DÍAZ, J. M. Hernández. **Influencias inglesas em La educación española e ibero-americana (1810-2010)**. Salamanca: Hergar Ediciones Antema, 2011, p. 661-667.

SILVA, Raimundo P. A escola enquanto espaço de construção do conhecimento. **Revista Espaço Acadêmico**, nº 139, dez. 2012. Disponível em: www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/download/.../10052. Acesso em: 4 fev. 2019.

SILVA, Maria Abádia. Qualidade social da educação pública. **Revista Caderno Cedes**, Campinas, v. 29, nº 78, meio. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v29n78/v29n78a05.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2020.

SOBANSKI, Adriane de Q. **Formação de professores de história: educação histórica, pesquisa e produção de conhecimento**. 2017. 255f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Paraná. 2017.

STENHOUSE, Lawrence. **La investigación como base de la enseñanza**. 6.ed. Madrid: Ediciones Morata. 2007.

TERRIEN, Jacques. Experiência profissional e saber docente: a formação dos professores questionada. In: TARDIF, M.; LESSARD, C.; GAUTIER, C. **Formação dos professores e contextos sociais – perspectivas internacionais**.s/d. p. 217 – 244.


VALE, João do. Minha história. **Álbum o poeta do povo**, Philips (LP), 1965.


VEIGA, Ilma P. A. **Educação básica: projeto político-pedagógico**.Campinas, SP: Papyrus, 2004.

VIAN, Vanessa. **Ensino Médio Politécnico:** relação entre a pesquisa e o professor pesquisador. 2015. 151f. Dissertação (Mestrado em Ensino) – Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu, Centro Universitário UNIVATES, Rio Grande do Sul. 2015.

ANEXOS

ANEXO A – Ofício de solicitação da pesquisa na escola campo

 **PPGE**
 UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
 FUNDAÇÃO instituída pela Lei nº 5.152 de 21/10/1966
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
 MESTRADO EM EDUCAÇÃO



OFÍCIO Nº 021/2019-PPGE
 A Sua Senhoria

Em 06 de junho de 2019

Senhora Diretora,


Apresentamos a V.S.^a a mestranda **Ruanita Costa Macêdo**, aluna da 18ª Turma do Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado em Educação, da Universidade Federal do Maranhão, que está desenvolvendo a pesquisa intitulada "**O Desenvolvimento da Atitude Investigativa: uma análise das relações entre a pesquisa e a docência na escola básica**", cujo objetivo é analisar o espaço da pesquisa, especialmente na profissão docente, buscando compreendê-la, sobretudo na dimensão da atitude investigativa como atividade de autoformação.

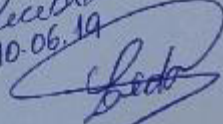
Na oportunidade, solicitamos a V.S.^a autorizar a mestranda a realizar sua pesquisa nesta instituição, permitindo o livre acesso aos dados que forem necessários para a construção da referida pesquisa.

Informamos ainda, que a coleta de dados será realizada por meio de observação livre e entrevista semiestruturada com professores (as) e gestores (as) da Unidade de Ensino.

Na certeza de contar com a colaboração de V.S.^a colocamo-nos à disposição para complementar as informações que se fizerem necessárias.

Atenciosamente,


 Prof.^a Dr.^a **MARIZA BORGES WALL BARBOSA DE CARVALHO**
 Coordenadora do PPGE/UFMA

Recebido
 10.06.19


que cresce com
 uso social"

Campus Universitário Dom Delgado
 Av. dos Portugueses, nº1966 – 65080-805 - São Luís – MA - Fone: (98) 3272-8660 – Site: www.educacao.ufma.br – E-mail: meducacao@ufma.br

ANEXO B – Carta de anuência para pesquisa de campo

EDUCAR

PREFEITURA DE SÃO LUÍS
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO – SEMED
SECRETARIA ADJUNTA DE ENSINO – SAE
NÚCLEO DE ESTÁGIO E PESQUISA-NEP

CARTA DE ANUÊNCIA PARA PESQUISA DE CAMPO

A Secretaria Municipal de Educação – SEMED, através do Núcleo de Estágio e Pesquisa – NEP, autoriza a realização da pesquisa de campo, a partir das informações apresentadas no Projeto de Pesquisa da (tese/dissertação/monografia) intitulada O desenvolvimento da atitude investigativa: uma análise das relações entre a pesquisa e a docência na escola básica, sob a responsabilidade do(a) Pesquisador(a) Ricsonete Costa Macedo, coordenada pelo(a) Prof^ª(*) Marcia Gleite Melo da IES Universidade Federal do Maranhão - UFM.

A pesquisa será realizada na UEB _____

no turno matutino no período de 14/06/2019 à 30/08/2019.

O(A) Pesquisador(a) e a Instituição de Ensino Superior, se corresponsabilizam de forma ética no resguardo da segurança e bem-estar dos sujeitos de pesquisa nela recrutados e das informações obtidas nesse processo, sendo assegurada a confiabilidade dos dados.

O descumprimento das condicionantes assegura à SEMED o direito de retirar a anuência a qualquer momento da pesquisa.

Para efeito de publicização dos resultados, a SEMED deverá em tempo, ser informada, considerando sua coparticipação no trabalho científico.

São Luís, 11 de junho de 2019.



Atenciosamente,

Marcia Gleite
Secretária Adjunta de Ensino
Maria de Jesus Gaspar Leite
Secretária Adjunta de Ensino
Matrícula nº 32107.1

[Assinatura]
Núcleo de Estágio e Pesquisa

Avenida Marechal Castelo Branco, Quadra 14, Lote 14, nº 250, CEP: 65076-090
Edifício Trade Center, Bairro São Francisco, São Luís - MA

ANEXO C – Termo de compromisso do pesquisador

PREFEITURA DE SÃO LUÍS
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO – SEMED
SECRETARIA ADJUNTA DE ENSINO – SAE
NÚCLEO DE ESTÁGIO E PESQUISA-NEP

TERMO DE COMPROMISSO DO PESQUISADOR

Eu, Ruanita Costa Macêdo
 responsável pelo Projeto de Pesquisa intitulado "O desmembramento da
Atitude Investigativa: uma análise das relações entre
a pesquisa e a prática na escola básica
 da IES UFMA

comprometo-me a utilizar todos os dados coletados, unicamente para o projeto acima mencionado, bem como:

- Manter o sigilo e a privacidade dos participantes cujos dados serão coletados;
- Garantir que os dados coletados serão utilizados, única e exclusivamente, para o projeto de pesquisa em questão;
- Assegurar que os resultados da pesquisa somente serão divulgados de forma anônima, respeitando a confidencialidade e sigilo correspondentes aos sujeitos da pesquisa;
- Encaminhar os resultados da pesquisa para publicação, com anuência da Semed, considerando sua coparticipação no trabalho científico;
- Manter os dados da pesquisa sob minha responsabilidade indelegável e intransferível;
- Zelar pela veracidade das informações declaradas acima.

Tenho ciência que esse termo será anexado ao projeto, devidamente por mim assinado e fará parte integrante da documentação para fins de autorização da pesquisa.

Li e concordo com este termo de compromisso.

São Luís (MA) 13 de junho de 2019.

Ruanita Costa Macêdo
Pesquisador(a) responsável

Avenida Marechal Castelo Branco, Quadra 14, Lote 14, nº 250, CEP: 65076-090
 Edifício Trade Center, Bairro São Francisco, São Luís - MA

APÊNDICES

APÊNDICE A – Observação sistemática da escola campo



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO - UFMA
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS – CCSO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGE
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

OBSERVAÇÃO SISTEMÁTICA DA ESCOLA CAMPO¹⁴

1 INFRAESTRUTURA	SIM	NÃO
A escola possui biblioteca?		
A escola possui laboratório de informática?		
A escola possui laboratório de ciências?		
A escola possui laboratório de artes/música?		
A escola possui sala de leitura?		
A escola possui quadra de esportes?		
A escola possui sala de professores?		
A escola possui sala de diretores?		
A escola possui sala para o Atendimento Educacional Especializado – AEE?		
A escola possui auditório?		
A escola possui refeitório?		
A escola possui pátio?		
A escola possui banheiros para alunos e profissionais em geral?		

2 EQUIPAMENTOS	SIM/ Quant.	NÃO
Televisão		
Aparelho de DVD		
Computador/notebook para alunos e administração		
Retroprojeter		
Impressora		
Copiadora		
Caixa de som		
Câmera fotográfica		
Ar condicionado		

¹⁴Este roteiro de observação sistemática contribuirá na percepção do espaço da pesquisa na escola campo, mas é importante esclarecer que a busca por este objetivo ultrapassa os aspectos preestabelecidos.

APÊNDICE B – Termo de consentimento livre e esclarecido

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO - UFMA
 CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS – CCSO
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGE
 MESTRADO EM EDUCAÇÃO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**Dados de identificação**

Título do Projeto: A atitude investigativa: uma análise das relações entre a pesquisa e a docência na escola básica.

Mestranda: Ruanita Costa Macêdo

Orientadora: Profa. Dra. Maria Alice Melo

Nome do participante: _____

Você está sendo convidado(a) para participar, como voluntário, do projeto de pesquisa “A atitude investigativa: uma análise das relações entre a pesquisa e a docência na escola básica”, de autoria da mestranda Ruanita Costa Macêdo e orientação da Profa. Dra. Maria Alice Melo.

Leia cuidadosamente o que segue e estou à disposição para esclarecimento de qualquer dúvida. Após ser esclarecido(a) sobre as informações a seguir e, estando ciente da sua importância para este estudo assine ao final deste documento.

Declaro ter sido esclarecido sobre os seguintes pontos:

1. O trabalho tem por objetivo geral analisar o espaço da pesquisa na escola básica, buscando compreendê-la, sobretudo na dinâmica da atitude investigativa na profissão docente. E como objetivos específicos: interpretar as concepções de pesquisa e de escola presentes no discurso dos/as professores/as, coordenadora e gestora da instituição; identificar as prescrições de atividades de pesquisa nos documentos orientadores da política educacional na esfera federal, estadual e municipal e seus desdobramentos na escola; descrever as ações pedagógicas desenvolvidas pelos/as professores/as em sala de aula, bem como da coordenadora e gestora no ambiente escolar; compartilhar saberes, ampliando a percepção dos participantes da pesquisa sobre a escola como espaço de construção do conhecimento.

2. A minha participação nesta pesquisa consistirá em responder o questionário, participar da entrevista semiestruturada e do encontro de socialização da pesquisa. A realização destas atividades serão na instituição escolar com dias e horário combinados com o/a professor/a, coordenador/a e gestor/a. É importante esclarecer que as entrevistas serão registradas em áudio e será necessário registro fotográfico da estrutura física da instituição. Além disso, será necessário a observação sistemática do plano de ensino, das atividades em sala de aula e da escola.

3. Durante a execução da pesquisa poderão ocorrer contratemplos em virtude das atividades do calendário escolar, bem como da mestranda, mas que poderão ser solucionadas por diálogo entre as pessoas envolvidas.
4. Ao participar desse trabalho estarei contribuindo para a qualidade da educação, ampliando o entendimento da mestranda acerca das atividades de pesquisa e suas relações com o desenvolvimento profissional docente, bem como da comunidade escolar, além de dá sentido às produções desenvolvidas pela Universidade Federal do Maranhão – UFMA.
5. Não terei nenhuma despesa ao participar da pesquisa e não sofrerei qualquer prejuízo.
6. Fui informado e estou ciente de que não há nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, por minha contribuição na pesquisa.
7. Meu nome será mantido em sigilo, assegurando assim a minha privacidade, e se eu desejar terei livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo.
8. Fui informado que os dados coletados serão utilizados, única e exclusivamente, para fins desta pesquisa, e que os resultados poderão ser publicados.
9. Qualquer dúvida, pedimos a gentileza de entrar em contato com Ruanita Costa Macêdo, mestranda responsável pela pesquisa, e-mail: ruanita.cm@hotmail.com, telefone: (98) 98208-9130 e/ou com a coordenação do Programa de Pós-Graduação - Mestrado em Educação/UFMA, e-mail: meducacao@ufma.br, telefone: (98) 3272-8660.

Eu, _____, CPF _____ declaro ter sido informado e concordo em participar, como voluntário, do projeto de pesquisa acima descrito.

_____, ____ de _____ de 20 ____.

Assinatura do participante

APÊNDICE C – Questionário para todos os sujeitos da pesquisa



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO - UFMA
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS – CCSO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGE
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

QUESTIONÁRIO DA PESQUISA

1. Nome: _____

2. Idade: _____

3. Estado civil: () Solteiro/a () Casado

- Possui filhos? Quantos? _____

4. Formação Inicial e Continuada:

Curso	Instituição	Ano de conclusão

5. Tempo de serviço:

Na instituição	
Fora da instituição	
Na docência	
Fora da docência	

6. Ano (série) que trabalha: _____

7. Experiência em outras turmas/anos? Quais? _____

7. Possui vínculo institucional com alguma universidade ou faculdade, atualmente? Se sim, qual?

APÊNDICE D - Roteiro de entrevista semiestruturada para professores/as



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO - UFMA
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS – CCSO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGE
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

ROTEIRO DE ENTREVISTA

Este roteiro de entrevista tem como objetivo coletar os dados da pesquisa de mestrado intitulada: A atitude investigativa: uma análise das relações entre a pesquisa e a docência na escola básica. O propósito deste trabalho é analisar o espaço da pesquisa na escola básica, buscando compreendê-la, sobretudo na dinâmica da atitude investigativa na profissão docente. O presente estudo é realizado pela mestrandia Ruanita Costa Macêdo e orientação da Prof.^a Dr.^a Maria Alice Melo do Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE da Universidade Federal do Maranhão – UFMA.

Agradecemos a sua disponibilidade em participar da pesquisa e garantimos que os dados coletados serão utilizados para fins acadêmicos e que sua identidade será preservada.

- Na sua opinião, o resultado do IDEB (5,3 → 6,2) da escola, considerando o seu *acréscimo* deve-se a que fator?
- Qual a sua concepção de escola?
- A escola oferece alguma formação? Enfatizar também, se o/a professor/a busca formação em outros espaços.
- Quais são as atividades consideradas mais importantes que você realiza com os/as alunos/as?
- Qual a sua concepção de pesquisa?
- Quando ou em que momento da atividade docente você recorre à pesquisa?

APÊNDICE E - Roteiro de entrevista semiestruturada para coordenação e direção



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO - UFMA
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS – CCSO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGE
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

ROTEIRO DE ENTREVISTA

Este roteiro de entrevista tem como objetivo coletar os dados da pesquisa de mestrado intitulada: A atitude investigativa: uma análise das relações entre a pesquisa e a docência na escola básica. O propósito deste trabalho é analisar o espaço da pesquisa na escola básica, buscando compreendê-la, sobretudo na dinâmica da atitude investigativa na profissão docente. O presente estudo é realizado pela mestranda Ruanita Costa Macêdo e orientação da Prof.^a Dr.^a Maria Alice Melo do Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE da Universidade Federal do Maranhão – UFMA.

Agradecemos a sua disponibilidade em participar da pesquisa e garantimos que os dados coletados serão utilizados para fins acadêmicos e que sua identidade será preservada.

- Na sua opinião, o resultado do IDEB (5,3 → 6,2) da escola, considerando o seu *acréscimo* deve-se a que fator?
- Qual a sua concepção de escola?
- A escola oferece alguma formação para os/as professores/as? Enfatizar também, se o/a gestor/a busca formação em outros espaços.
- Quais são as atividades consideradas mais importantes que você realiza com os/as professores/as?
- Qual a sua concepção de pesquisa?
- Quando ou em que momento a escola realiza atividades de pesquisa?

APÊNDICE F – Observação sistemática de sala de aula



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO - UFMA
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS – CCSO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGE
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

PROFESSORA: _____
TURMA: _____ **DIA:** ____/____/____

ASPECTOS FÍSICOS DA SALA DE AULA

ATIVIDADES DESENVOLVIDAS

1º Horário:

2º Horário:

Outras observações relevantes:

Autor/a	Título do trabalho (Dissertação)	Ano	Instituição/ Programa	Metodologia	Principais Referências	Palavras-Chave	Campo de Pesquisa
Aline Barbosa Nascimento	CALÇANDO AS SANDÁLIAS DE PROFESSOR A/ARTISTA/PESQUISADOR: reflexões, diálogos e práticas narrativas	2016	Programa de Pós-Graduação Em Artes - Profartes – Mestrado Profissional em Artes – UFMA	* Pesquisa narrativa, de natureza autobiográfica; * Observação Participante.	X	Formação e profissão. Professor/artista/pesquisador. Ensino do teatro. Narrativa.	Educação Básica - UEB Prof. Sá Valle.
Ana Ester Correia Madeira	PROFESSOR PESQUISADOR: ANÁLISE, REFLEXÃO E MUDANÇA NA AULA DE MÚSICA	2015	Programa de Pós-graduação em música da Universidade do Estado de Santa Catarina – Florianópolis	* Estudo qualitativo com abordagem fenomenológica * Observação participante; * Diário de campo; * Vídeos; * Entrevistas.	X	Formação docente. Prática docente. Professor Pesquisador. Aula de música. Ensino Fundamental.	Educação Básica - Escola da rede pública do Município de Santa Catarina/ 4º ano
Dekarla Xisto O. Nascimento	A FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM EXERCÍCIO NA PERSPECTIVA DO PROFESSOR-PESQUISADOR	2015	Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Formação de Professores da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - Jequié/BA	* Perspectivas positivista, compreensivo-fenomenológica e sócio crítica; * Análise documental; * Entrevistas semiestruturadas; * Análise de Conteúdo	* Wilfred Carr; * Stephen Kemmis	Pesquisa. Formação em exercício. PROESP.	Ensino superior - Curso de licenciatura plena em Biologia do Programa Especial de Formação para Professores do Estado da Bahia (PROESP)
Paula Bergantin Oliveros	ENSINO POR INVESTIGAÇÃO: contribuições de um curso de formação continuada para a prática de professores de ciências	2013	Pós-Graduação em Ensino de Ciências Naturais e Matemáticas da Universidade Federal do Rio Grande	* Questionário e uma entrevista informal; * Observação participativa do curso com auxílio audiovisual;	X	Formação continuada. Ensino por investigação. Prática docente.	Curso de Formação Continuada.

	naturais e biologia		do Norte - Natal/RN.	* Entrevista semiestruturada; * Análise de Conteúdo.			
Gabriela Lins Falcão	PROFESSOR PESQUISADOR EM PERNAMBUCO: concepções e experiências de professores de português das escolas de referência em ensino médio	2013	Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pernambuco – Recife.	*Questionários; * Entrevistas.	ANDRÉ, 2001; DEMO, 2002; GIROUX, 1997; LÜDKE, 2001; SCHÖN, 1983; GERALDI, 1996, 1997; BRITTO, 1997; MARCUSCHI, 2008; ILARI, 1997.	Ensino de português. Professor pesquisador. Escolas de Referência. Formação de Professores .	Educação básica - Ensino médio
Priscila Franco Binatto	ENFOQUE CIÊNCIA, TECNOLOGIA E SOCIEDADE (CTS) NA FORMAÇÃO REFLEXIVA DE FUTUROS PROFESSORES DE BIOLOGIA: possibilidades, desafios e contribuições	2015	Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Formação de Professores da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - Jequié/BA.	* Estudo qualitativo, de observação participante; Registro das aulas em áudio, memorial descritivo das observações; Análise categorial temática (BARDIN, 2011).	X	Enfoque CTS. Ensino Reflexivo. Formação de Professores . Ensino de Biologia.	Ensino Superior - Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia.
Vanessa Vian	ENSINO MÉDIO POLITÉCNICO: relação entre a pesquisa e o professor pesquisador	2015	Programa de Pós-Graduação em Ensino, do Centro Universitário UNIVATES – Lajeado/RS	*Caráter quali-quantitativo; *Estudo de caso. *Questionário fechado; *Entrevista semiestruturada, gravada e transcrita.	X	Ensino médio politécnico . Pesquisa em sala de aula. Seminário integrado. Interdisciplinaridade. Reconstrução	Educação básica - Ensino Médio Politécnico .

				*Análise Textual Discursiva (ATD) de Moraes e Galiazzi (2013).		ção da prática docente.	
Ana Paula de Araújo Ribeiro Cavalcante	CONCEPÇÃO DE PESQUISA E SER PESQUISADOR DE PROFESSORES UNIVERSITÁRIOS NÃO ENVOLVIDOS COM ATIVIDADES INVESTIGATIVAS	2014	Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE da Universidade Estadual do Ceará – FORTALEZA.	*Pesquisa de abordagem qualitativa, de paradigma interpretativo ; * Método estudo de caso; * Entrevista semi estruturada;	X	Professor Pesquisador. Reflexividade. Formação Docente. Ensino Superior	Ensino Superior - graduação da área da saúde, da Universidade Estadual do Ceará – UECE
Murilo Oliveira Almeida	OLHARES DE DOCENTES DE MESTRADOS DA UEFS SOBRE A INFLUÊNCIA DA PESQUISA EM SUAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS	2014	Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade do Estadual de Feira de Santana (UEFS) - BA	*Pesquisa descritiva de abordagem qualitativa; *Entrevistas semi-estruturadas (SZIMANSKY, 2004; *Técnica da análise de conteúdo de tipo temática, conforme Bardin (1977).	MOSCOVICI, 1987; JODELET, 2001); DEMO, 1997; 1998; PIMENTA, 2005; VENTORIM, 2005; GERALDI, 1998; CARR e KEMIS, 1988; SCHÖN, 1983; STENHOUSE, 1998; ELLIOTT, 1990; ZEICHNER, 1998.	Docência Universitária. Docente Pesquisador. Prática Pedagógica.	Ensino Superior - Programas de Pós-Graduação da UEFS - grande área das Ciências Humanas.
Maria do Socorro Conceição Santos	A IMPORTANCIA DA PESQUISA COMO PRINCÍPIO	2013	Fundação Escola de Comércio Álvares Penteado – FECAP –	* Pesquisa exploratória com abordagem qualitativa;		Ensino com pesquisa. Educação contábil. Prática	Ensino Superior – Curso de Ciências Contábeis.

	EDUCATIVO NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DO PROFESSOR E PESQUISADOR QUE ATUA EM CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS		SÃO PAULO.	* Entrevista em profundidade ; * Análise documental.	X	pedagógica . Professor-pesquisador.	
Lucas de Souza de Andrade	UPGRADE NA CONFIGURAÇÃO DIDÁTICA DO PROFESSOR E PESQUISADOR DE HISTÓRIA NA SOCIEDADE DE INFORMAÇÃO.	2016	Mestrado em Humanidades, Culturas e Artes da Pós-Graduação Stricto Sensu da Universidade do Grande Rio – UNIGRANRIO – “Professor José de Souza Herdy” - Duque de Caxias, RJ.	X	X	Sociedade da Informação . História. Didática de História. Pesquisa em História. Educação.	X
Autor/a	Título do trabalho (Teses)	Ano	Instituição/ Programa	Metodologia	Principais Referências	Palavras-Chave	Campo de Pesquisa
Adriane de Quadros Sobanski	FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE HISTÓRIA: educação histórica, pesquisa e produção de conhecimento	2017	Programa de Pós-Graduação em Educação, Setor de Ciências Humanas, da Universidade Federal do Paraná - Curitiba	X	JörnRüsen (2001; 2006; 2007; 2012; 2016); Liston e Zeichner (1997), Stenhouse (1996), (TARDIF;	Pesquisa. Epistemologia da História. Formação Professores . Professor pesquisador	X

					LESSARD, 2009).		
Cinara CalviAnic	A “JORNADA DO HERÓI” EM NARRATIVAS SOBRE PROFESSOR PESQUISADOR EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS	2016	Programa de Pós-Graduação Em Educação em Ciências e Matemática - Manaus/Am	* Entrevista oral; * Escrita de memorial de formação. *Pesquisa qualitativa pautada na abordagem narrativa.	X	Formação de professores . Narrativas. Ciências Biológicas, Professor pesquisador, Jornada do Herói.	Ensino Superior - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas (IFAM).
Clarissa Xavier Ewald	“EU NÃO TÔ SÓ PARTICIPANDO. TÔ USUFRUINDO TAMBÉM.” PRÁTICA EXPLORATÓRIA NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR-PESQUISADOR	2015	Pós-graduação em Estudos da Linguagem da PUC-Rio - Rio de Janeiro	* Entrevistas;	X	Entendimento. Professora-pesquisadora. Formação continuada. Prática Exploratória. Identidade exploratória. Sistemas de coerência. Comunidade de prática.	Pós-Graduação - Curso de Pós - Graduação Lato Sensu em Língua Inglesa.
André Luís Silva da Silva	A FORMAÇÃO DE UM PROFESSOR DE CIÊNCIAS PESQUISADOR A PARTIR DE SEU SABER/FAZER PEDAGÓGICO	2014	Programa de Pós-Graduação Educação em Ciências: Química da Vida e da Saúde da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – Ufrgs – Porto Alegre, Rs.	* Estudo de caso; * Análise textual discursiva; * Pesquisa-ação.	X	Formação de Professores . Tecnologias Educacionais. Projeto, pesquisa e seminário.	Formação Continuada - Projeto Ciência e Consciência Cidadã.

Rosa Oliveira Marins Azevedo	FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DE CIÊNCIAS: contribuições do estágio com pesquisa para a educação científica	2014	Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática (PPGECM) da Rede Amazônica de Educação em Ciências e Matemática (REAMEC) – Manaus.	* Pesquisa-ação; * Gravações em áudio e vídeo, anotações de campo; * Diários reflexivos e relatórios de estágio; * Análise Textual Discursiva.	X	Formação de professores de Ciências. Estágio com pesquisa. Educação científica. Professor pesquisador. Pesquisa-ação.	Ensino Superior e Educação Básica - Cursos de licenciatura em Física, Química e Ciências Biológicas Do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas (IFAM).
Lênio Fernandes Levy	A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DE MATEMÁTICA EM ATIVIDADES INVESTIGATIVAS DURANTE O ESTÁGIO	2013	Instituto de Educação Matemática e Científica (Iemci) da Universidade Federal do Pará (Ufpa) – Belém, Pará	* Análise qualitativa; * Relatos orais; * Entrevistas Semiestruturadas; * Observações; * Relatórios; * Questionários semiabertos.	X	Professor pesquisador. Estagiários pesquisador. Identidade de professores de Matemática em formação inicial. Complexidade moriniana.	Ensino Superior e Educação Básica.

Fonte: MACÊDO, Ruanita (2019)

APÊNDICE H – Perfil das professoras da escola campo

QUESTÕES 15	GG**	CP***	P1****	P2	P3	P4	P5	P6	P7
Idade	37 anos	34 anos	41 anos	57 anos	42 anos	52 anos	44 anos	49 anos	47 anos
Estado civil	Casada – 2 filhos	Casada – 1 filho	Solteira – 0 filhos	Solteira – 1 filho	Casada – 2 filhos	Solteira – 2 filhos	Solteira – 0 filhos	Casada – 4 filhos	Solteira – 0 filhos
Formação Inicial	Graduação em Letras – UNICEUMA – 2008	Graduação em Pedagogia – UFMA – 2008 Graduação em Direito – CEUM A – 2014	Graduação em Pedagogia – UESPi – 2006	Graduação em Pedagogia – CEUM A – 2002	Magistério (técnico) – Colégio Universitário – 1994; Graduação em Filosofia – UFMA – 2005; Graduação em Pedagogia incompleta	Magistério (técnico); Graduação em Enfermagem; Graduação em Pedagogia – Faculdade de Santa Fé – 2006;	Magistério (técnico); Graduação em Pedagogia – UEMA – 2004	Magistério (técnico); Graduação em Letras – CEUM A – 2009	Magistério (técnico) – IEMA – 1990; Graduação em Pedagogia – Faculdade de Santa Fé – 2010
Formação Continuada	Pós-graduação em Gestão educacional e escolar – UEMA – 2018	-	Pós-graduação em Gestão e Supervisão escolar – 2012	Pós-graduação em Psicopedagogia – CEUM A – 2004	Pós-graduação em Gestão e supervisão escolar – Universidade Dawin - 2014	Pós-graduação em psicopedagogia	-	Pós-graduação em Língua Portuguesa e literatura - FAMA	Pós-graduação em Psicopedagogia incompleto
Função	Gestora geral	Coordenadora pedagógica	Professora	Professora	Professora	Professora	Professora	Professora	Professora

¹⁵ Informações coletadas por questionário e entrevistas durante a pesquisa na escola campo.

Ano/série que leciona	-	-	2º ano E.F*	2º ano E.F*	3º ano E.F*	3º, 6º e 7º ano E.F*	4º ano E.F*	4º ano E.F*	5º ano E.F*
Vínculo institucional com IES	Não	Não	Não	Não	Não	Não	Não	Não	Não

Fonte: MACÊDO, Ruanita (2019)

*E.F – Ensino Fundamental;

** GG – Gestora geral;

*** CP – Coordenadora pedagógica;

**** P1/2/3/4/5/6/7 – Professoras.

APÊNDICE I – Fatores de acréscimo do IDEB

Discurso – Unidades de Sentido	Unidades de Significado	Discurso Articulado	Indicações do Item
<p>P1: A gente pode achar que esses poucos décimos, são poucos, mas para a gente que trabalha com educação, que trabalha na sala de aula a gente vê que realmente eles não são, eles são significativos. E o que eu acho que elevou foi o trabalho realizado na escola junto com a família. Um trabalho de qualidade na sala de aula. Um trabalho voltado a partir da realidade de aprendizagem da criança. Como eu trabalho com alfabetização, eu acredito que nas turmas do 2º ano o que elevou esse índice foi o trabalho voltado ao processo de alfabetização a partir do conhecimento da criança e não somente a partir dos conteúdos que tem que serem trabalhados na série. E também, o trabalho em grupos que a gente faz, nas salas de aula, nas salas de alfabetização, a gente tem uma metodologia de trabalhar grupos de alunos por aproximação da aprendizagem, aquele aluno que o conhecimento dele vai ajudar a evolução do conhecimento da outra criança. E também, deixa eu ver também, a gente faz um trabalho com jogos na matemática para que a criança possa aprender de forma lúdica, a entender o raciocínio. E o apoio dos pais, reuniões constantes que a gente faz com os pais para nos ajudar, principalmente a não deixar a criança faltar. A</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Os poucos décimos de acréscimo do IDEB da escola são significativos para quem trabalha na educação, em sala de aula. 2. O trabalho realizado na escola junto com a família. Apoio dos pais, reuniões constantes que a gente faz com os pais para nos ajudar, principalmente a não deixar a criança faltar, pois acredita se a criança estiver em sala de aula ela aprende. 3. Trabalho de qualidade na sala de aula. 4. Trabalho voltado a partir da realidade de aprendizagem da criança, no 2º ano o trabalho é voltado ao processo de alfabetização a partir do conhecimento da criança e não somente a partir dos conteúdos que tem que serem trabalhados na série. 5. Trabalho em grupos, nas salas de aula, nas salas de alfabetização tem uma metodologia de trabalhar grupos de alunos por aproximação da aprendizagem, aquele aluno que o conhecimento dele vai ajudar a evolução do conhecimento da outra criança. 6. Trabalho com jogos na matemática para que a criança possa aprender 	<p>A P1 pontuou que são décimos que a escola consegue a cada ano, mas são significativos, principalmente para quem está diariamente em sala de aula, assim ela destacou seis fatores que contribuem para elevar a avaliação da escola, entre eles a parceria entre escola e família, principalmente em reuniões e incentivos da frequência do aluno na escola, aspecto observado no período da pesquisa de campo nos dias de reuniões de pais, o trabalho desenvolvido pela professora em sala de aula, ou seja, um trabalho bem intencionado, com planejamento em dia, que no caso do 2º ano volta-se para as atividades de alfabetização, levando em consideração o conhecimento da criança e não os conteúdos já estabelecidos. Outro fator diz respeito à organização das cadeiras da turma, em que a professora organizava a turma de acordo com as atividades, por exemplo, atividade de bingo cadeiras organizadas em filas, atividades xerografadas atividades com base nos grupos de aproximação (níveis de alfabetização) propostos por Emília Ferreiro, a</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Parceria entre escola e família; • Trabalho em sala de aula (Execução do planejamento); • Organização das turmas do 2º ano; • Trabalho com jogos de matemática; • Reuniões com a Equipe administrativa; • Reuniões com a gestão geral.

<p>gente cobra para eles não deixarem a criança faltar, porque se a criança tiver na sala de aula e se for desenvolvido um bom trabalho a partir de um bom planejamento a criança vai aprender. Reuniões, sempre tem reuniões com a equipe administrativa, a equipe gestora da escola, formações que a gente faz, então é isso que eu acho que faz com que esse índice tenha elevado.</p>	<p>de forma lúdica, a entender o raciocínio. 7. Reuniões, sempre tem reuniões com a equipe administrativa, a equipe gestora da escola, formações que a gente faz.</p>	<p>saber: pré-silábico, silábico, silábico-alfabético, alfabético. Além do trabalho com jogos de matemática e das reuniões com a equipe administrativa e gestora.</p>	
---	---	---	--

Fonte: MACÊDO, Ruanita (2019)

APÊNDICE J – Concepção de escola

Discurso – Unidades de Sentido	Unidades de Significado	Discurso Articulado	Indicações do Item
<p>P2: A instituição escolar para mim é um lugar que forma cidadãos, eu costumo dizer também que não se faz nada sozinho. Então, nós temos aí a parceria também da família que é muito importante. A gente sempre busca trazer a família para a escola. Ano passado nós tivemos um projeto de leitura onde a família também participou não só os alunos e como ontem a diretora estava falando a parte de ensinar cabe a nós professores, cabe a escola, mas a parte de educar já é comprometimento dos pais. Eu vejo a escola como uma fonte de informação, de valores também, muitos alunos aprendem aqui na escola valores morais, que muitas vezes a família não conversa ou não tem tempo ou enfim é criado por um parente assim mais distante, às vezes nem por avó, por tio, por primo, às vezes até o irmão mais velho é que cuida dessa criança como tem muitos casos e que também é estudante e que também ainda não tem aquela responsabilidade de estar educando, então a escola também faz esse papel, de vez em quando a escola também faz esse papel de educar, de conversar, aqui a gente conversa muito com nossos alunos. Se acontece alguma coisa a família é chamada, mais antes da família ser chamada os alunos também são chamados, levados para a</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. A instituição escolar para mim é um lugar que forma cidadãos. 2. Temos a parceria também da família que é muito importante. A gente sempre busca trazer a família para a escola. 3. A parte de ensinar cabe a nós professores, cabe a escola, mas a parte de educar já é comprometimento dos pais. 4. Eu vejo a escola como uma fonte de informação, de valores também, muitos alunos aprendem aqui na escola valores morais, que muitas vezes a família não conversa ou não tem tempo ou enfim é criado por um parente assim mais distante, às vezes nem por avó, por tio, por primo, às vezes até o irmão mais velho é que cuida dessa criança como tem muitos casos e que também é estudante e que também ainda não tem aquela responsabilidade de estar educando. 5. Se acontece alguma coisa a família é chamada, mais antes da família ser chamada os alunos também são chamados e levados para conversar com toda a equipe gestora, temos esse comprometimento 	<p>A P2 iniciou considerando a escola como uma instituição que forma cidadãos, ou seja, para a vivência na cidade. Em que a parceria da família é importante, por isso, a escola busca trazer a família para perto, entendendo que o ofício de ensinar cabe a escola e de educar se estende para a esfera do comprometimento da família. Esta por sua vez, apresenta novos modelos que influencia diretamente na vivências das crianças pois a escola é uma fonte de informação, mas de valores morais também, e no caso de famílias em que a criança mora com avó, tio, parentes, ou é acompanhado pelo irmão mais velho, mas com pouca responsabilidade também de si. Quando acontece algo na escola, a família é chamada, mas a equipe gestora busca chamar o aluno para conversar, dando voz a ele e fazendo o papel de educar também.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Instituição que forma cidadãos; • Lugar de parceria entre a escola e a família; • Quem ensina é a escola, quem educa é a família que atualmente apresenta vários modelos, mas a escola também educa; • Lugar de dar voz à criança.

sala, a diretora conversa, a coordenadora conversa, professor conversa, então nós também temos esse comprometimento com nosso alunos, faz um pouco esse papel também.	com nosso alunos, faz um pouco esse papel.		
---	--	--	--

Fonte: MACÊDO, Ruanita (2019)

APÊNDICE L – Processos formativos dos sujeitos

Discurso – Unidades de Sentido	Unidades de Significado	Discurso Articulado	Indicações do Item
P4: Nós temos formação continuada, nós temos duas vezes ao mês nós temos formação continuada. Eu tenho duplamente, porque eu trabalho de manhã e de tarde aí eu tenho quatro vezes ao mês a formação continuada. E essa formação ela vai sempre até nós professores mesmo damos algumas sugestões. Nós mesmos damos essas sugestões dependendo da demanda que nós temos. Algum tempo atrás, muito caso, casos mesmo de crianças se mutilando. Então, o que foi que nós fizemos? Nós queríamos já uma formação que tivesse abordando, teve formação também com o psicólogo, uma outra professora também sobre a própria saúde do professor, só que às vezes, o professor mentalmente ele não está legal. E aí como é que eu não estou legal eu posso trabalhar com essas crianças? Com esses problemas todos? Então, é bem variada a nossa pauta de formação. Ano passado eu comecei uma aos	<p>1. A escola oferece formação continuada duas vezes por mês formação continuada. No caso da professor Fátima são quatro dias de formação, pois ela trabalha de manhã e à tarde.</p> <p>2. As professoras que dão as sugestões das temáticas formativas, são variadas pautas de formação, mas dependem da demanda que elas tem ou algum problema observado na escola, por exemplo, ano passado a escola tinha casos de crianças se mutilando, então a coordenação buscou formação para o professores com esse tema.</p> <p>3. Outros momentos formativos da escola abordaram a temática da saúde do professor, pois muitas vezes ele não está bem mentalmente e o trabalho com as crianças fica comprometido.</p>	A P4 destacou que a escola oferece formação continuada duas vezes ao mês, mas no caso dela especificamente são quatro dias formativos, pois trabalha manhã e tarde. Sobre as sugestões das formações ela explicou que são variadas, mas dependem da demanda delas ou de algum problema observado, como por exemplo, os casos de crianças se mutilando ano passado em que a coordenação buscou formação sobre essa temática. A escola já promoveu formação sobre a saúde do professor, para que o trabalho desenvolvido na escola não fique comprometido. Apontou que os professores da escola também são os formadores, quando realizam um curso fora da instituição e há a necessidade de socialização com os colegas de profissão.	<ul style="list-style-type: none"> • A escola oferece formação continuada duas vezes ao mês, mas ela participa de 4 formações, pois trabalha manhã e tarde; • As temáticas das formações são os problemas apresentados no cotidiano de trabalho; • Os professores também são formadores, quando realizam algum curso fora e é de interesse da instituição; • Faz cursos on-line, como o sobre saúde na escola, juntamente com os profs., da tarde.

<p>sábados, mas foi quando eu adoeci, aí eu tive que parar, porque foram quatro encontros que eu não consegui ir, aí já estava impossível de eu continuar. Eu fiz agora um sobre saúde na escola, ele é on-line, mas tem os fóruns, tem toda aquela coisa e eu estou participando, eu e algumas colegas da tarde. Depende das nossas demandas também, outras são voltadas justamente para algum problema que nós detectamos ou até algum outro professor, vamos chamar alguém para poder fazer essa formação. E, às vezes até o próprio professor que fez uma outra formação em outro espaço ele vem para poder contribuir com os demais que não participaram. Então, ele vai ser o formador.</p>	<p>4. Em alguns momentos formativos um professora da escola é o formador, principalmente quando faz um curso fora da escola e precisa socializar com os colegas de profissão.</p> <p>5. A professora ano passado iniciou um curso, mas devido a um problema de saúde não concluiu. Este ano fez um curso on-line sobre saúde na escola, participando dos fóruns, alguns colegas da tarde também estão fizeram o curso.</p>	<p>Sobre a realização de cursos fora da escola ela mencionou que iniciou um curso ano passado, mas devido problemas de saúde não concluiu e fez outro sobre saúde na escola, on-line com participação em fóruns, juntamente com alguns colegas da tarde.</p>	
---	--	--	--

Fonte: MACÊDO, Ruanita (2019)

APÊNDICE M – Atividades importantes para os alunos

Discurso – Unidades de Sentido	Unidades de Significado	Discurso Articulado	Indicações do Item
<p>P7: Então, a gente realiza simulados, não só simulados mais atividades mais direcionadas com estudo de texto que a gente está realizando agora as 60 lições na área de língua portuguesa. A gente costuma trabalhar sempre focando na leitura, na compreensão daquilo que se está lendo, porque tudo envolve leitura, todas as atividades que a gente desenvolve em qualquer disciplina envolve leitura e compreensão daquilo que se</p>	<p>1. A gente realiza simulados, não só simulados mais atividades mais direcionadas com estudo de texto que a gente está realizando agora as 60 lições na área de língua portuguesa.</p> <p>2. Todas as atividades que a gente desenvolve em qualquer disciplina envolve leitura e compreensão daquilo que se está lendo.</p>	<p>A P7 destacou atividades como os simulados, atividades direcionadas com o estudo das 60 lições de Língua portuguesa. Mencionou que todas as atividades desenvolvidas envolve leitura e compreensão da que se ler. Algumas dificuldades como nas operações matemáticas pela não compreensão e interpretação do que a criança leu. Por isso,</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Atividades como simulados e direcionadas com o estudo das 60 lições de Língua Portuguesa; • Atividades dinâmicas como os jogos, atividades com cálculos mentais e atividades lúdicas; • O foco é na leitura, compreensão, análise do texto independente da disciplina, pois tudo

<p>está lendo. Então, se o aluno, muitas vezes, ele tem uma certa dificuldade lá em resolver determinado probleminha, muitas vezes é porque ele tem dificuldade em relação à interpretação, à compreender aquilo que ele está lendo. Então, assim a gente sempre foca nessa questão da leitura, da compreensão do texto, de analisar naquele texto, independentemente de ser português ou matemática, porque tudo requer interpretação, então a gente procura assim também realizar algumas atividades bem dinâmicas, por que eles tem muita dificuldade em relação à memorização da tabuada, então tem certas atividades que a gente lança desafios, jogos, focando exatamente nessa memorização, porque a tabuada a gente geralmente trabalha da seguinte forma: a gente pedi para que eles estudem, inclusive essa semana eu estava explicando para eles algumas estratégias que eles podem usar para memorizar determinada tabuada que eles tem mais dificuldades que eles ainda não conseguiram. E eles podem criar, inventar, umas estratégia para memorizar, eu até citei alguns exemplos aqui, você pode criar, inventar a sua estratégia para aprender determinada tabuada e memorizar também. Atividades relacionadas à jogos, à cálculos mentais, atividades assim bem mais lúdica pra que eles possam aplicar. Eu trabalho com ciências, com arte e ensino religioso, história e geografia é uma outra professora na</p>	<p>3. Muitas vezes, o aluno tem uma certa dificuldade em resolver determinado probleminha, porque ele tem dificuldade em relação à interpretação, à compreender aquilo que ele está lendo.</p> <p>4. Então, a gente sempre foca nessa questão da leitura, da compreensão do texto, de analisar naquele texto, independentemente de ser português ou matemática, porque tudo requer interpretação, então a gente procura assim também realizar algumas atividades bem dinâmicas, por que eles tem muita dificuldade em relação à memorização da tabuada.</p> <p>5. Certas atividades a gente lança desafios, jogos, focando exatamente nessa memorização, porque a tabuada a gente pedi para que eles estudem, inclusive ela ensinou algumas estratégias para memorizar determinada tabuada, além de criar, inventar estratégias de memorização para aprender a tabuada.</p> <p>6. Na matemática existem as atividades relacionadas à jogos, à cálculos mentais, atividades assim bem mais lúdica que eles possam aplicar.</p> <p>7. A P7 trabalha com ciências, arte e ensino religioso, as disciplinas de história e geografia é</p>	<p>o foco é na leitura, compreensão, análise do texto independente da disciplina, pois tudo requer uma interpretação. A professora realiza atividades dinâmicas, pois eles tem dificuldades na memorização da tabuada. Pedi para que eles estudem a tabuada, ensina estratégias e lança desafios para eles criarem as estratégias para memorizar determinada tabuada, além dos jogos, cálculos mentais e atividades lúdicas que as crianças podem aplicar. A professora trabalha com ciências, arte e ensino religioso e as disciplinas de história e geografia são de responsabilidade de outra professora. E faz atividades de pesquisa nessas disciplinas, na última de arte, a turma pesquisou sobre a biografia de Romero Brito e fez a socialização oralmente ara a turma. Destacou que as crianças usam o dicionário em qualquer disciplina e que é um material que deve estar constantemente na mochila das crianças e foi solicitado na lista de material.</p>	<p>requer uma interpretação.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Atividades de pesquisa em ciência, arte e ensino religioso; Atividades com o uso do dicionário em qualquer disciplina.
--	---	---	---

<p>sexta. A gente realiza atividades voltada para pesquisas, a gente realiza muito, principalmente em relação à ensino religioso, à arte, recentemente eles fizeram uma pesquisa sobre a biografia de Romero Brito, pesquisaram, socializaram aqui na sala oralmente, o que eles acharam mais interessante sobre a vida, a obra de Romero Brito. Em relação à pesquisa, a gente usa o dicionário com frequência, constantemente, porque eles geralmente tem aquela coisa de: - Ah professora, o que quer dizer tal palavra? O que significa tal coisa? Vamos consultar o dicionário. Então, o dicionário é um material que sempre está disponível para eles, é um material que é solicitado na lista, porque como eu já disse para eles a gente precisa estar sempre estudando, independente da disciplina, precisa sempre recorrer muitas vezes à um dicionário para conseguir entender o sentido daquela frase, quando tem por exemplo uma palavra que a gente desconhece, então o uso do dicionário ele é constante independente da disciplina. Então, esse dicionário precisa estar sempre na mochila que a gente recorre em várias situações língua portuguesa, matemática, ciências, arte, ensino religioso.</p>	<p>de responsabilidade de outras professora.</p> <p>8. As atividades de pesquisa que realiza, principalmente nas disciplinas de ensino religioso e arte, a última em arte foi sobre a vida de Romero Brito em que as crianças pesquisaram a biografia dele e socializaram oralmente em sala de aula.</p> <p>9. Como suporte em pesquisa, eles fazem o uso do dicionário para entender o significado da palavra, é um material solicitado na lista de material que deve estar sempre na mochila da criança que pode ser usado em qualquer disciplina como português, matemática, ciências, arte, ensino religioso.</p>		
--	---	--	--

Fonte: MACÊDO, Ruanita (2019)

APÊNDICE N – Concepção de pesquisa

Discurso – Unidade de Sentido	Unidade de Significado	Discurso Articulado	Indicações do Item
<p>DG: Por trás de toda prática tem que ter a teoria, não adianta eu ter uma boa prática se eu não tenho uma fundamentação para ela e na minha área principalmente, no aspecto da gestão. Eu não posso trabalhar em cima de achismos, então, a pesquisa ela é importante, porque ela faz a nossa fundamentação e o nosso respeito por quem buscou aquele estudo, por quem fez e também respeitando, por que às vezes algo que foi feito lá no Rio de Janeiro talvez não dê certo aqui, porque temos que lembrar dos fatores internos e externos que afetam. Mas assim, buscar fundamentação ela é importante, para engrandecer a nossa vida profissional para fundamentar as nossas ações, então tem que ter sempre na nossa vida profissional, a gente nunca pode ficar alheio. Um exemplo, nós temos as formações de rede, as formações de rede elas são com base em pesquisas, então profissionais foram, buscaram em quê que a rede podia melhorar e nos trazem e ai vai como se fosse um efeito dominó. Aí cabe também a nós que estamos na escola, também buscar essas informações, eu vejo nesse sentido a importância da pesquisa. É no sentido de fundamentar as nossas ações, as nossas práticas.</p>	<p>1. Toda prática tem que ter a teoria, não adianta eu ter uma boa prática se eu não tenho uma fundamentação. 2. Buscar fundamentação é importante, para engrandecer a nossa vida profissional para fundamentar as nossas ações. 3. Não posso trabalhar em cima de achismos, então, a pesquisa ela é importante, porque ela faz a nossa fundamentação e o nosso respeito por quem buscou aquele estudo. 4. Às vezes algo que foi feito lá no Rio de Janeiro talvez não dê certo aqui, porque temos que lembrar dos fatores internos e externos que afetam. 5. Temos as formações de rede, as formações de rede elas são com base em pesquisas, então profissionais foram, buscaram em quê que a rede podia melhorar e nos trazem e ai vai como se fosse um efeito dominó. 6. Cabe também a nós que estamos na escola, também buscar essas informações, eu vejo nesse sentido a importância da pesquisa. É no sentido de fundamentar as nossas ações, as nossas práticas.</p>	<p>Na concepção da diretora geral da escola, a pesquisa responde à articulação entre teoria e prática, pois esta última precisa ser fundamentada, pois enriquece a vida profissional, ou seja, as ações da escola que não devem ser baseadas em achismos, mas fundamentadas, levando em consideração os fatores da realidade interna e externa como os trabalhos desenvolvidos em outras localidades. Esse conhecimento dos trabalhos de outros lugares é possível nas formações realizadas pela rede que são baseadas em pesquisas que buscam melhorar o trabalho no cotidiano da escola, por isso, quem está também na escola deve recorrer à pesquisa a fim de fundamentar as práticas desenvolvidas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Pesquisa como atividade que articula teoria e prática; • Ações da escola devem ser fundamentadas; • Pesquisa para melhorar o cotidiano de trabalho na escola; <p style="text-align: center;">RECONSTRUÇÃO</p> <p style="text-align: right;">Fonte: MACÊDO, Ruanita (2019)</p>

APÊNDICE O – Momentos de recorrer à pesquisa

Discurso – Unidades de Sentido	Unidades de Significado	Discurso Articulado	Indicações do Item
<p>P6: Eu aprendo todos os dias e cada turma é uma turma totalmente diferente e é um aprendizado diferente, então, a sala de aula é o meu laboratório de pesquisa. Eu estou sempre pesquisando, estou sempre aprendendo. Então, eu trabalho muito com meus alunos pesquisa como eles são menores é nesse sentido, é pesquisando no dicionário, é pesquisar em casa. Então, nessa aula de religião que eu fiz agora, inclusive nessa semana a gente vai fazer a socialização. Foi sobre islamismo, aí mandei eles pesquisarem o islamismo, gravuras para eles visualizarem e tal, as roupas. Assim para eles visualizarem, porque com essa pesquisa eu também aprendo muito, eles trazem a pesquisa e a gente vai, socializa, uma pesquisa uma coisa, qual livro, qual a oração, um cântico, alguma coisa e a gente faz esse trabalho. Então, eu sempre gosto de trabalhar pesquisa com eles em ciências que é as disciplinas que eu estou dando para eles ciência, religião, arte e porque assim para ir além do livro, além do que eu falo, para eles verem que eles também podem pesquisar, eles também podem aprender, não é só professor que está ali e dita as verdades. Então, a pesquisa eu trago para a sala de aula, boto eles para pesquisarem. Eu sempre digo para os pais que eu gosto da pesquisa copiada no caderno, porque vai fazer parte do conteúdo deles. Quando eles trazem em uma</p>	<p>1. Eu aprendo todos os dias e cada turma é uma turma totalmente diferente e é um aprendizado diferente, então, a sala de aula é o meu laboratório de pesquisa. 2. Eu estou sempre pesquisando, estou sempre aprendendo. Então, eu trabalho muito com meus alunos pesquisa como eles são menores é nesse sentido, é pesquisando no dicionário, é pesquisar em casa. 3. Para iniciar um conteúdo novo eu faço pesquisas, para complementar e fechar, também, dependendo do assunto. 4. A professora ministra aulas de ciências, religião e arte e quando passa pesquisa para casa é para os alunos perceberem que também podem pesquisar, ir além do livro, do que é falado e dito como verdade pela professora. 5. A professora orienta os pais para as atividades de pesquisa serem coladas no caderno, pois faz parte do conteúdo das crianças. Mas, quando trazem em folhas e xerox, ela cola no</p>	<p>A P6 destacou que a sala de aula é um laboratório de pesquisa, pelas aprendizagens diferenciadas proporcionadas pelas turmas. Ela disse que sempre está pesquisando e trabalha a pesquisa em dicionários e pesquisa em casa com os alunos menores quando vai iniciar um conteúdo novo, para complementar ou fechar o estudo de um assunto. Ela ministra as disciplinas de ciências, arte e religião e o estímulo à pesquisa é para que as crianças percebam que podem pesquisar, além do livro e da verdade da professora. Ela orienta os pais para as atividades de pesquisa serem coladas no caderno, como parte do conteúdo, quando isso não acontece ela mesmo providencia colar o material da pesquisa que constitui-se em textos copiados ou impressos tirados da internet, sem fazer um texto próprio, mas a professora não exige que seja dessa forma, pois trata-se de uma tarefa de casa, e na escola ela exige a produção de texto individual. Comentou sobre a aula de religião, com a temática do islamismo e destacou a importância de socializar as pesquisas em sala, para que as crianças que não fizeram tenham o</p>	<ul style="list-style-type: none"> • A sala de aula é um laboratório de pesquisa; • Significado de palavras desconhecidas pela professora; • Recorre à pesquisa para iniciar um assunto ou para fechar uma temática de estudo com os alunos; • Estimula a pesquisa nas crianças para que elas percebam que constroem conhecimento; • Atividades de pesquisa como atividade de casa, mesmo sabendo que nem todos farão a tarefa; • A pesquisa é o principal instrumento de pesquisa da professora e recorre à pesquisa no planejamento, sobretudo quando coloca na metodologia e como atividade avaliativa; • A biblioteca é um espaço de pesquisa, onde ficam os dicionários, e a sala de aula por ser o espaço onde acontece a discussão das pesquisas das crianças.

<p>folha, em uma xerox, eu mando eles colar no caderno, porque a gente utiliza realmente a pesquisa, porque eu vou trabalhar, vou trabalhar aquele conteúdo que vai ser pesquisado. Então, a pesquisa geralmente é o primeiro passo, antes de eu começar a trabalhar que eles já veem com a bagagem da pesquisa que eles fizeram para que eles possam compreender melhor. Nem todos fazem, até porque eles são habituados a pesquisar na internet, nem todos têm internet, aí por isso, que eu faço a socialização da pesquisa, algumas vezes eu tiro a xerox de uma delas e colo no caderno daqueles que não fizeram pesquisa, para que eles possam ter, mas geralmente é só metade da turma que faz. A maioria não faz, porque não tem a prática, aí os pais sempre dizem: ah, eu não tive tempo de fazer pesquisa com ele, a gente não tem livro, não tem internet. Então, são várias questões que dificultam, então, por isso eu faço a socialização em turma, para aqueles eu não fizeram ter acesso também. Para iniciar um conteúdo novo eu faço pesquisas, para complementar e fechar, também, dependendo do assunto. A gente estava trabalhando uma palavra que nem eu conhecia, que era performance, é um novo tipo de arte. Aí eu mando eles pesquisarem o significado das palavras, mesmo no dicionário, mas eu mando eles pesquisarem, quando é dicionário é bom, porque aqui mesmo na escola eles tem acesso, eu gosto de fazer assim, por isso. Aí eles vão pesquisam o significado das</p>	<p>caderno porque será usado na aula.</p> <p>6. A pesquisa feita pelos alunos é copiado da internet, é tudo xerox, eles não fazem um texto, mas a professora não cobre, pois é uma atividade feita em casa, agora assim, no final do conteúdo, a professora solicita uma produção textual individual sobre o conteúdo.</p> <p>7. A professora falou sobre a aula de religião com o tema sobre o islamismo, em que mandou a pesquisa para casa, visualizar as imagens, as roupas, um livro, oração, cântico e depois socializa com toda a turma.</p> <p>8. A professora faz a socialização das pesquisas com a turma, pois nem todos as crianças fazem, seja por falta de internet, falta de tempo ou prática. Em algumas situações tira cópia da pesquisa de alguma aluno e cola no caderno daqueles que não levaram para eles terem acesso.</p> <p>9. Com as pesquisas dos alunos a professora aprende muito.</p> <p>10. A professora destacou sobre as palavras que ela mesmo desconhece, no caso de performance que é um novo tipo de arte. Então, as crianças</p>	<p>conhecimento do tema. Muitas crianças não fazem as atividades de pesquisa por falta de internet, tempo ou prática mesma. Assim, ela manda tirar cópia da pesquisa de alguma criança para colar n caderno dos que não levaram para eles terem acesso. Com as pesquisas, as criança e a professora aprende muito, até em situações que ela não sabe o significado de uma palavra recorre ao dicionário juntamente às crianças, pois o livro didático apresenta alguns conceitos outros não. Destacou que dá aula de história à tarde, e ela recorda que aprendeu história de modo geral, mas na profissão ela não pode ter dúvida em relação à datas, por isso, deve ter certeza e não trabalhar com base em achismo. Nesse sentido, a pesquisa é o principal instrumento de pesquisa da professora e no recorre à pesquisa no planejamento, sobretudo quando coloca na metodologia e como atividade avaliativa, mas às vezes, faz uma breve explicação, pois a pesquisa é um instrumento amplo. Assim, considera a biblioteca como espaço de pesquisa, onde ficam os dicionários, e a sala de aula por ser o espaço onde acontece a discussão das pesquisas das crianças.</p>	
--	---	---	--

<p>palavras, para que eles possam compreender melhor o conteúdo, então em arte eu faço isso. Ou então, quando termina ali um conteúdo, aí eu mando eles fazer uma pequena pesquisa ou fazer uma produção textual em cima de tudo que foi falado, tudo que aconteceu. É assim, algumas coisas o livro já traz, alguns conceitos o livro já traz, mas tem conceitos que o livro não traz. Aí eu peço para eles pesquisarem alguns conceitos. A gente tem que pesquisar, o tempo todo estou pesquisando, tem coisas que eu sei, porque a gente aprende história assim no geral, aí quando a gente vai dar aula não, a gente tem que saber tintin por tintin, aí tem que pesquisar, aí eu digo: eu acho que é nesse ano, mas eu não posso achar, eu tenho que ter certeza, tenho que fazer a pesquisa. Então, a pesquisa é um instrumento, eu acho que é o principal instrumento do professor, a pesquisa. No planejamento apesar da gente colocar só lá pesquisa, a gente nem explica como é, a gente só faz botar lá no planejamento: pesquisa, como um dos instrumentos avaliativos, às vezes a gente coloca pesquisa. Às vezes eu dou uma explicaçõzinha lá na metodologia, mas ela é muito mais amplo, a pesquisa é um instrumento muito amplo e eu acho muito importante, é necessária, em qualquer disciplina. Espaço de pesquisa mesmo é aqui, no caso a biblioteca que tem os dicionários, na escola é esse o espaço de pesquisa. E a sala de aula, porque eu trabalho lá pesquisa. É tudo copiado da internet, é tudo xerox, eles não</p>	<p>fazem o uso do dicionário que na escola mesmo tem acesso. Alguns conceitos o livro traz, outros não, nessas situações eles pesquisam.</p> <p>11. A gente tem que pesquisar, o tempo todo estou pesquisando, tem coisas que eu sei, porque a gente aprende história assim no geral, aí quando a gente vai dar aula não, a gente tem que saber tintin por tintin., porque eu não posso achar, tenho que ter certeza.</p> <p>12. A pesquisa é um instrumento, principal instrumento do professor.</p> <p>13. No planejamento a professora coloca só o nome pesquisa, como um dos instrumentos avaliativos, às vezes faz uma explicação de como será feito na parte da metodologia, mas a pesquisa é um instrumento muito amplo, muito importante, e necessário em qualquer disciplina.</p> <p>14. Espaço de pesquisa mesmo é a biblioteca que tem os dicionários, na escola é esse o espaço de pesquisa. E a sala de aula, porque eu trabalho lá pesquisa.</p>		
---	--	--	--

<p>fazem um texto, agora assim, no final do conteúdo de ciências eu sempre peço para eles fazerem uma produção sobre o que eles aprenderam, certo, uma produção sobre aquele conteúdo. Pesquisa é isso bem aí, eles tiram da internet e trazem só, eles não tentam elaborar um texto sobre isso, e eu não cobro porque isso aí é um trabalho que é feito em casa, porque se fosse aqui na escola aí sim eu poderia trabalhar isso com eles, mas não eu passo para casa e eu sei que os pais não tem esse conhecimento pedagógico de trabalhar com eles um texto.</p>			
--	--	--	--

Fonte: MACÊDO, Ruanita (2019)