

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS

Faculdade de Educação

Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática

Mestrado profissional



Dissertação

**Pesquisa na escola: uma experiência de formação continuada de professores
em um curso *on-line***

Jaiane Ostemberg Dummer

Pelotas, 2018

Jaiane Ostemberg Dummer

**Pesquisa na escola: uma experiência de formação continuada de professores
em um curso *on-line***

Dissertação apresentada ao
Programa de Pós-Graduação em
Ensino de Ciências e Matemática
da Faculdade de Educação da
Universidade Federal de Pelotas,
como requisito parcial à obtenção
do título de Mestre em Educação
em Ciências.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Rita de Cássia Morem Cássio Rodriguez

Pelotas, 2018

Universidade Federal de Pelotas / Sistema de Bibliotecas
Catalogação na Publicação

D889p Dummer, Jaiane Ostemberg

Pesquisa na escola : uma experiência de formação continuada de professores em um curso on-line / Jaiane Ostemberg Dummer ; Rita de Cássia Morem Cossio Rodriguez, orientadora. — Pelotas, 2018.

117 f.

Dissertação (Mestrado) — Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, 2018.

1. Educação a distância. 2. Educar pela pesquisa. 3. Formação dentro da profissão. I. Rodriguez, Rita de Cássia Morem Cossio, orient. II. Título.

CDD : 374.4

Jaiane Ostemberg Dummer

Pesquisa na escola: uma experiência de formação continuada de professores em
um curso *on-line*

Dissertação aprovada, como requisito parcial, para a obtenção do grau de Mestre
em Educação em Ciências do Programa de Pós-Graduação no Ensino de Ciências e
Matemática, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas.

Data da defesa: 09/5/2018.

Banca examinadora:

Prof.^a Dr^a Rita de Cássia Morem Cóssio Rodriguez (Orientadora)
Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Prof.^a Dr^a Francelle de Abreu Carlan
Doutora em Educação em Ciências pela Universidade Federal de Santa
Maria

Prof.^a Dr^a Diana Salomão de Freitas
Doutora em Educação em Ciências pela Universidade Federal do Rio
Grande do Sul

Prof.^a Dr^a Raquel Lüdtkke
Doutora em Botânica pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul

AGRADECIMENTOS

Primeiramente quero agradecer ao Pai Eterno que sempre esteve comigo me lembrando a cada instante o quanto sou dependente da sua graça e misericórdia.

Ao professor Josué Michels que foi um grande incentivador para que eu ingressasse no mestrado, me mostrando que era capaz de me tornar mestre.

Ao meu esposo Thiago da Silva Dummer que foi incansável em investir em mim, como pessoa e como profissional, também contribuindo com várias indicações para o meu trabalho e em vários momentos debatendo comigo sobre a temática dessa dissertação. Também quero agradecer ao seu sócio Ismael Weege que me orientou nos momentos de organização dos seminários *on-line*, na construção da minha página e na utilização de ferramentas de comunicação. E também a Fabiane Silva sempre muito criativa e detalhista em editar meus vídeos e materiais para minha página.

A professora Rita Cóssio, minha orientadora, sempre disposta a ajudar e aconselhar, trazendo estímulo e acreditando no meu trabalho.

As professoras que participaram tanto da banca de qualificação como da banca de defesa que contribuíram positivamente para este trabalho

RESUMO

DUMMER, Jaiane Ostemberg. **Pesquisa na escola: uma experiência de formação continuada de professores em um curso *on-line***, 2018. 117f. Dissertação (Mestrado em Ciências) - Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2018

Historicamente o papel da escola consistia em transmitir conteúdos, mas esse papel não atende mais a demanda da sociedade uma vez que esses conteúdos estão todos disponíveis na internet. Atualmente, o papel da escola deve nortear a reconstrução de conhecimentos e uma das maneiras de realizar essa reconstrução é através da proposta do Educar pela Pesquisa, a qual requer uma mudança na prática pedagógica, ou seja, no professor, para que possa ser praticada na escola. A presente dissertação propõe investigar as possíveis mudanças pedagógicas de professores participantes em um curso de formação continuada a distância, na perspectiva do Educar pela Pesquisa, intitulado Pesquisa na Escola (PnE). O curso, com duração de seis meses, continha cinco módulos organizados com vídeo-aulas, textos para subsidiar os temas trabalhados e também tarefas de reflexão e de prática na sala de aula. As vídeo-aulas e textos estavam dispostos na plataforma Hotmart e as atividades na plataforma Moodle. Em inscrição livre, a partir de divulgação na rede, o curso contou com inscrições de professores com interesse específico no tema. Sendo assim, obtivemos cinco professoras-cursistas que se constituíram em sujeitos da investigação, a qual foi desenvolvida numa abordagem qualitativa, tendo como metodologia de pesquisa o estudo de caso. Os dados da pesquisa foram coletados em três momentos: antes, durante e após o curso, sendo analisados seguindo os princípios da análise de conteúdo de Bardin e a partir dos recursos teóricos de referência em Formação e Formação Continuada de Professores, Educar pela Pesquisa e Educação a Distância. Como a aderência e permanência no curso não foram expressivas, selecionou-se os dados mais significativos para construção das análises e categorias, assim definidas: trajetória das professoras-cursistas; papel do professor e do aluno e maneiras de realizar o trabalho docente; motivação para realizar o curso PnE; entendimento do que é pesquisa antes do curso e a participação no curso. Concluiu-se que a falta de tempo para os docentes participarem de formação ainda é elemento impeditivo, assim como as dificuldades com as tecnologias necessárias para participação de cursos a distância. Entretanto, estas formações, por sua abrangência, relevância e por fomentar a formação dentro da profissão, necessitam continuidade e ampliação, como pontos em destaque apresentados neste trabalho.

Palavras-chave: educação a distância, educar pela pesquisa, formação dentro da profissão.

ABSTRACT

DUMMER, Jaiane Ostemberg. **Research in school: an experience of continuing teacher training**, 2018. 117f. Dissertation (Master's Degree in Science) - Graduate Program in Teaching Science and Mathematics, Federal University of Pelotas, Pelotas, 2018

Historically the school role was to broadcast content, but this role no longer meets the demand of society since these contents are all available on the internet. Currently, the school role should guide the reconstruction of knowledge and one of the ways to carry out this reconstruction is through the proposal of Educate by Research, which requires a change in the teacher pedagogical practice. The present thesis proposes to investigate possible teachers pedagogical changes participating in a course of continued distance formation, from the perspective of Educate by Research, entitled Pesquisa na Escola (PnE). The course, with six months of duration, had five modules, organised with video-lessons, texts to assist about the worked subjects and also thinking about and classroom practice tasks. The video-lessons and texts were arranged on Hotmart platform and the activities on Moodle platform. In free registration, from dissemination in network, it counted with teachers registrations with specific interest about the subject. Thus, we obtained five teachers-students, who became subjects of these research, developed in a qualitative approach, having as research methodology the case study. The research data were collected in three moments - before, during and after the course, being analysed following the principles of Bardin's content analysis and from the theoretical resources of reference in Formation and Teachers Continued Formation, Educate by research and Distance Education. How the engagement and permanence in the course were not expressive, it was selected the most significant data for analyses and categories construction, thus defined: trajectory of teachers-students, teacher and student role and ways of doing teaching work; motivation to undertake the PnE course, understanding of what is pre-course research and participation in the course. It was concluded that the teachers lack of time to participate in training is still an impediment, as well as the difficulties with the required technologies to participate in distance courses. However, theses formations, because of their comprehensiveness, relevance and fomenting the formation within the profession, need continuity and amplification, as highlighted points presented in this work.

Keywords: continued teachers distance formation, educate by research, formation within profession.

Siglas e Abreviações

AABB – Associação Atlética Banco do Brasil

AVA – Ambiente Virtual de Aprendizagem

Capes – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

Cead - Centro de Educação Aberta Continuada a Distância

EaD – Educação a Distância

EJA – Educação de Jovens e Adultos

ENEM - Encontro Nacional de Educação Matemática

EPP – Educar pela Pesquisa

FAFOPEE - Faculdade de Formação de Professores e Especialistas de Educação

FCP - Formação continuada de professores

FCPD - Formação continuada de professores a distância

FUNDASUL - Fundação de Ensino Superior da Região Centro-Sul

IFSul – Instituto Federal Sul-Riograndense

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

NEE – Necessidades educativas especiais

ONG – Organização não governamental

PnE - Pesquisa na Escola

PPP – Projeto Político-Pedagógico

PUCRS – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TVE – Televisão Educativa

UFPEL – Universidade Federal de Pelotas

UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	11
1.1 Objetivo Geral	10
1.2 Objetivos Específicos	10
1.3 O percurso da minha trajetória: do passado ao presente.....	11
2 REFERENCIAL TEÓRICO	15
2.1 Estado do conhecimento	15
2.2 Formação de professores	20
2.2.1 A formação docente	20
2.2.2 Formação Continuada de Professores	28
2.2.3 Formação continuada de professores a distância	34
2.3 EaD: Conceito, Legislação, História e Reflexão	36
2.4 Educar pela Pesquisa	41
2.4.1 Educar pela Pesquisa e a Pergunta do Aluno	46
2.4.2 Educar pela Pesquisa e Projetos de Trabalho	49
3 METODOLOGIA.....	52
3.1 Procedimento de coleta de dados e Instrumentos de coleta de dados.....	54
3.2 O curso	54
3.2.1 Módulo zero: Ferramentas do curso	56
3.2.2 1º módulo: Pressupostos do Educar pela Pesquisa (20 horas).....	56
3.2.3 2º módulo: Pesquisa como princípio científico e educativo e as funções do professor pesquisador (20 horas).....	58
3.2.4 3º Módulo: Pesquisa através da pergunta do aluno (20 horas).....	58
3.2.5 4º módulo: Pesquisa em projetos de trabalho (30 horas)	58
3.2.6 5º módulo: Currículo (10 horas)	59
3.2.7 Última tarefa do curso	66
3.3 Tabela síntese para coleta dos dados.....	66

3.4 A “escolha” dos sujeitos da pesquisa.....	67
4 Análise e discussão dos resultado	72
4.1 As sujeitas da pesquisa.....	72
4.1.1 Trajetória das professoras (eixo 1.2 - tabela oito)	73
4.1.2 Papel do professor e do aluno e maneiras de realizar o trabalho docente (eixo 1.3 e 1.4 – tabela oito).....	76
4.1.3 Motivações para realizar o curso PnE (eixo 1.1 – tabela oito)	78
4.1.4 Entendimento do que é pesquisa antes do curso (eixo 1.5 – tabela oito).....	79
4.2 A participação no curso.....	80
4.3 Análise das produções da professora J.R. no curso Pesquisa na Escola	82
4.5 Uma nova pergunta de pesquisa: O que impossibilitou a participação das professoras no curso Pesquisa na Escola?	88
4.5.1 Sugestões dadas pelas professoras referentes ao curso.....	90
5 Conclusão	92
REFERÊNCIAS	96
APÊNDICE.....	101
ANEXO	116

1 INTRODUÇÃO

Sabemos que a educação tem enfrentado inúmeros problemas, um deles é a desmotivação do aluno e o desafio de ensiná-lo pois, muitas vezes, não está disposto a aprender o que a escola quer ensinar. Em geral, o ensino colide aos interesses e necessidades dos alunos e esse confronto de propensões pode gerar indisciplina, como podemos observar no cotidiano de nossas escolas, nas quais inúmeras publicações são divulgadas nos meios de comunicação.

Neste sentido, entendo ser crucial que haja uma transição na maneira como a educação tem funcionado e, embora envolvam questões mais amplas, aqui refiro-me especificamente às mudanças no interior das salas de aula, e para que elas ocorram, o professor é um dos protagonistas, cabendo a ele iniciar o processo. Sei que mudar o que já está sendo feito há muito tempo não será fácil pois há uma necessidade de desacomodar, sair da zona de conforto, mas é extremamente necessária que haja essa mudança.

Na intenção de promover essa modificação, propus um curso de formação continuada para os professores na perspectiva do “Educar pela Pesquisa”, pois entendo que essa proposta pode ser a essência dessa mudança, compreendendo que o Educar pela Pesquisa tem o objetivo de promover uma transformação no professor e conseqüentemente no aluno e assim na maneira de se fazer educação.

Assim, essa dissertação teve a intenção de elaborar o curso acima referido, intitulado “Pesquisa na Escola (PnE)” apresentando aos professores a proposta do Educar pela Pesquisa de uma maneira teórica e prática. Com isso, os professores que fizeram o curso tiveram a oportunidade de conhecer essa proposta, refletir sobre ela e pensar maneiras de colocá-la em prática dentro da sua sala de aula, através

da realização de atividades práticas que foram analisadas e acompanhadas por mim.

Este curso objetiva oportunizar aos professores a reflexão sobre sua prática, entendendo que uma mudança é necessária e tendo, na proposta do Educar pela Pesquisa, uma oportunidade de transformar suas aulas em momentos de aprendizagem para além da mera transmissão de conteúdos e adquiram a noção do seu verdadeiro papel dentro da escola, promovendo oportunidades para que os alunos exerçam sua autonomia na busca e (re)construção do seu próprio conhecimento.

O produto dessa dissertação é um dos módulos desse curso, especificamente o módulo 3. O escolhi para compor o produto de dissertação por entender que sua temática tem uma aplicação prática e contribuirá para que os professores reflitam sobre o tema desenvolvido e realizem algumas mudanças na sua prática. A descrição desse módulo encontra-se na metodologia dessa dissertação.

Sendo assim, o presente trabalho pretendeu responder a seguinte pergunta: **Como um curso de formação *on-line* a distância na perspectiva do Educar pela Pesquisa pode contribuir para a prática pedagógica do professor?** E apresenta os seguintes objetivos:

1.1 Objetivo Geral

Analisar as reflexões, produções e possíveis mudanças na prática pedagógica dos professores participantes de um curso de formação continuada *on-line* na perspectiva do Educar pela Pesquisa.

1.2 Objetivos Específicos

Os objetivos específicos serão sistematizados em 2 eixos, sendo:

1 – As ideias dos professores sobre o curso, aula, pesquisa e profissão: para este eixo os objetivos específicos são:

- Conhecer as motivações dos professores em realizar esse curso;
- Conhecer a trajetória desses professores em sua profissão;
- Conhecer o que pensam sobre o papel do professor e do aluno dentro da escola;
- Conhecer como realizam seu trabalho dentro de sala de aula;
- Conhecer o que pensam sobre a pesquisa dentro da sala de aula, anteriormente e posteriormente ao curso;

2 – Verificar se a participação no curso *on-line* contribuiu para mudanças em sua prática pedagógica: para este eixo os objetivos específicos são:

- Analisar as reflexões feitas pelos professores no decorrer do curso;
- Analisar as atividades práticas construídas pelos professores dentro do curso;
- Investigar possíveis mudanças no seu fazer pedagógico.

1.3 O percurso da minha trajetória: do passado ao presente

Sou filha de professora e minha mãe lutou muito pelas causas da classe participando ativamente no sindicato dos professores. Eu, enquanto criança, muitas vezes a acompanhei em manifestações na capital gaúcha e sabia das dificuldades da profissão, por isso mesmo afirmava a mim mesma que não seria professora.

Cursei minha educação básica em escola pública e quando chegou o tempo de decidir o curso no ensino superior, tentei áreas que não tinham relação com a docência. Mas o curso que consegui ingressar e que meus pais puderam me oferecer foi um curso de licenciatura, numa área que eu apreciava, a Biologia. Fiz minha graduação no município onde resido, Camaquã-RS, na FUNDASUL-FAFOPEE (Fundação de Ensino Superior da Região Centro-Sul – Faculdade de Formação de Professores e Especialistas de Educação). Este curso oferecia, concomitantemente, a licenciatura em Biologia e Matemática, então durante os

quatro primeiros semestres da faculdade, alunos da Biologia e da Matemática cursavam as mesmas disciplinas. Nos últimos quatro semestres, os alunos se separavam. Assim, quem escolhia a Biologia ficava com habilitação para trabalhar com a Matemática e Ciências do fundamental e a Biologia no ensino médio. Em janeiro de 2007 conclui minha graduação.

Em 2008 prestei concurso para professora de Ciências do ensino fundamental em um município vizinho, Chuvisca, onde leciono até então. Desde que entrei na docência sempre tive turmas de Matemática e de Ciências.

Mesmo atuando na área sempre existia uma dúvida se eu estava professora ou se realmente eu era professora, pois quando ouvia colegas falando com entusiasmo da profissão, eu não conseguia sentir o mesmo e comecei a buscar a resposta para essa minha dúvida.

Sendo assim, no final de 2014 iniciei um curso de especialização no IFSul-Campus Camaquã, uma especialização no ensino de Ciências – Educar pela Pesquisa. Lembro que ao ingressar neste curso comentei com uma colega *“este curso determinará se eu estou ou se eu sou professora”*. E depois de concluir esse curso posso afirmar que hoje eu **sou uma professora**.

Neste curso muitas aprendizagens fizeram a diferença em minha vida profissional. Aprendi a ler Paulo Freire, pois antes nunca tinha lido uma obra dele (e me envergonho por isso), ao lê-lo, aprendi que ensinar não é transmitir conhecimento mas sim dar oportunidade para que este seja produzido e construído. Isso me fez refletir sobre minha prática e hoje vou tentando melhorar para colocar em ação o que aprendi com este mestre. Também tive a oportunidade de conhecer a proposta Educar pela Pesquisa de Pedro Demo que vem ao encontro dos ensinamentos de Freire e, assim, ir introduzindo a pesquisa dentro das minhas aulas, o que creio ser uma forma positiva de qualificar a educação.

Também aprendi que professor precisa estar sempre lendo assuntos referentes à educação e extravasar seus estudos para além do livro didático. Entendi que essa literatura educacional é acessível para ser adquirida, pois muitas vezes a desculpa era que os livros eram caros, por isso não os adquiria, hoje invisto neste tipo de leitura por acreditar que auxilia na minha formação continuada. Aprendi a buscar conhecimentos em *sites* como o Portal de Periódicos da Capes, repositórios de universidades, revistas de Educação e encontrar nesses *sites*

subsídios preciosos para o meu trabalho, pois antes usava a internet de uma maneira muito superficial, apenas para encontrar exercícios e imagens.

Nesta especialização refleti e entendi que teoria e prática precisam estar juntas, trazendo uma melhor qualidade para o meu trabalho.

Neste curso exerci minha autoria na escrita de um artigo, que surgiu de um projeto de ensino onde o Educar pela Pesquisa deveria ser a essência do trabalho. Assim apliquei meu projeto em duas turmas de 8º ano de Matemática em que aliei a disciplina a um assunto do cotidiano dos alunos, fumicultura. Através da pesquisa, os grupos de alunos receberam assuntos a serem resolvidos que envolviam Matemática e a cultura do fumo. Ao final do projeto, os alunos escreveram um texto em que deveriam abordar como tinha sido a realização dessa pesquisa, o que eles tinham aprendido e qual a diferença entre uma aula tradicional e outra com pesquisa. Esses textos foram examinados através da análise de conteúdo de Bardin, e nestes, pude comprovar os benefícios de tornar a aula um momento de pesquisa. Este trabalho foi submetido ao ENEM (Encontro Nacional de Educação Matemática) e foi aceito, sendo uma experiência inédita para eu publicar e apresentar um trabalho num evento desse porte. E fica a aprendizagem que o professor deve ser autor e precisa investir em eventos científicos para continuar aprendendo e se atualizando.

Através dessa especialização fui incentivada pelos professores em ingressar num mestrado, algo que para mim até a bem pouco tempo atrás, era inatingível. Sou extremamente agradecida por terem me incentivado, confiado e oportunizado o meu ingresso na pós-graduação.

Além dessa especialização que me fez entender que sou professora, outro fator determinante foi uma frase que escutei na televisão de um pastor, onde ele disse o seguinte: “se você quer ser feliz, invista nas pessoas”. Ao ouvi essa frase confirmei em meu íntimo que verdadeiramente SOU professora, pois entendi que minha profissão investe em pessoas. Esse investimento é fazer com que o meu aluno entenda sua capacidade de ser e realizar a mudança positiva em sua vida e na sociedade em que vive.

Ao ingressar no mestrado meu pré-projeto era desenvolver uma pesquisa de investigação referente a uma formação continuada de professores, que iria ocorrer no município em que trabalho, Chuvisca-RS, esse curso se desenvolveu em regime colaborativo entre o município e o IFSul – campus Camaquã. O objetivo desse

projeto seria descobrir quais mudanças essa formação proporcionaria na profissão desses professores. No início desse trabalho, foi exposto a esses que, concomitantemente a formação, estaria realizando coleta de dados para a minha futura dissertação de mestrado, e isso gerou um desconforto geral e vários colegas afirmavam que essa formação “estava a serviço de alguém”. Mas isso era uma inverdade, pois antes mesmo de eu cogitar a ideia de fazer um mestrado, a secretária de educação desse município já havia entrado em contato com o IFSul-campus Camaquã para firmar parceria na execução desse projeto. O objetivo do projeto era melhorar a aprendizagem dos alunos e oferecer aos professores uma formação continuada no intuito de se profissionalizarem e não gerar dados a uma pesquisa, apenas iríamos aproveitar a oportunidade para realização da coleta.

Refletindo sobre a proposta inicial e sobre os impasses vivenciados, optei por redimensionar o inicialmente pretendido. Também incentivada pelo meu esposo, decidimos elaborar um curso *on-line* para formação continuada de professores, na perspectiva do Educar pela Pesquisa. Expus essa proposta a minha orientadora e obtendo sua aprovação mudamos o rumo da dissertação e partimos para a elaboração desse curso e análise do mesmo.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Estado do conhecimento

O estado do conhecimento objetiva analisar as produções relacionadas com o tema proposto para a investigação, buscando não só compreender os enfoques que já foram traçados em produções anteriores, mas também ampliar referenciais teóricos possíveis. Possibilita ainda, analisar até que ponto a temática proposta vem ou não sendo apresentada.

Para este estado do conhecimento foram realizadas buscas por trabalhos em três locais: Portal de Periódicos da Capes, no repositório da PUCRS e no repositório da UFRGS.

Em relação a busca na Capes, ao encontrar um trabalho de relevância, se o mesmo estivesse inserido em alguma revista, o ISSN era pesquisado na Plataforma Sucupira para encontrar o Qualis da mesma. Foram consideradas revistas de Qualis A1 a B2, com exceção de uma das expressões pesquisadas, que será abordada posteriormente.

A investigação seguiu o processo de leitura dos títulos dos trabalhos e estabelecimento de quais se encontravam na temática de interesse do estudo. Dos selecionados lia-se o resumo, por vezes as referências, verificando os autores citados. Ao atender estas características, os trabalhos selecionados foram adicionados a uma pasta única para posterior leitura e se fossem considerados relevantes para a pesquisa, seriam utilizados no desenvolvimento da dissertação.

A primeira expressão selecionada para ser pesquisada foi “Educar pela Pesquisa”. No Portal de Periódicos da Capes foi realizada uma busca avançada com

essa expressão, no período de 10 anos e foram encontrados 39 artigos. A intenção era encontrar artigos que tratassem do Educar pela Pesquisa enquanto proposta pedagógica na perspectiva de formação de professores, artigos que tratavam do Educar pela Pesquisa enquanto unidade de estudo, visando práticas com alunos não foram consideradas, pois o foco era a formação docente. Assim foram selecionados seis artigos dessa busca, sendo que desses, cinco eram do repositório da PUCRS, portanto não realizei a busca com essa expressão neste repositório, por considerar que encontraria os mesmos artigos.

Todas as buscas realizadas no repositório da UFRGS foram de teses e dissertações defendidas dentro da referida universidade, na área de Ciências Humanas – Educação, na busca, o assunto digitado foi a expressão “Educar pela Pesquisa”, sem colocar limite de data, aparecendo apenas três trabalhos, que não tinham relação com os professores.

Apenas a expressão “Educar pela Pesquisa” teve um período de tempo mais estendido, pelo fato de que se fosse apenas dado o intervalo de cinco anos, poucos trabalhos seriam encontrados.

A próxima expressão pesquisada foi “formação de professores”. Primeiramente foi realizada uma busca avançada no *site* da Capes, definindo que a expressão pesquisada deveria aparecer no título. Na data de publicação foi selecionada a opção de 5 anos atrás e foram encontrados 258 trabalhos. Refinei essa pesquisa por tópicos e encontrei 36 títulos no tópico formação de professores; 20 no tópico professores - formação profissional e 20 no tópico educação, totalizando 76 artigos. Em cada um desses tópicos foi acessado e realizado o processo de busca supracitado. Referente ao primeiro tópico, apenas um trabalho foi selecionado porém ao acessá-lo não obtive sucesso por erro ao determinar o endereço do artigo. Referente ao segundo tópico um artigo foi selecionado e no último verificou-se que vários dos trabalhos encontrados eram os mesmos dos tópicos anteriores e nenhum foi aproveitado.

A próxima busca foi o repositório da PUCRS na área de educação, sendo selecionado o período de intervalo de 2010 a 2016. Outro critério selecionado foi de que a expressão pesquisada deveria aparecer no título do trabalho. Assim sendo, foram encontrados 389 opções, percebi que muitas vezes não aparecia a expressão pesquisada no título dos trabalhos e muitos eram repetidos. Também apareceram trabalhos com assuntos muitos distantes do objeto da pesquisa, como por exemplo:

“Dança de salão como possibilidade de qualificação da relação (intra)interpessoal na empresa”. Sendo assim, percebi que dos 389 trabalhos referente à expressão pesquisada “formação de professores” necessariamente não tinham relação com este. Nesta busca selecionei dois artigos sobre formação de professores e também encontrei trabalhos referentes a formação continuada à distância. Sendo assim, criei uma pasta para os artigos que iria encontrar referente a este assunto. Neste repositório encontrei um trabalho sobre formação continuada a distância.

Com a mesma expressão “formação de professores”, também foi realizada uma busca no repositório da UFRGS, usando os mesmos critérios utilizados na busca anterior com a expressão “Educar pela Pesquisa” já supracitado. Foram encontrados 57 trabalhos, sendo dois artigos selecionados sobre “formação de professores” e dois artigos sobre “formação continuada de professores à distância”.

A última expressão pesquisa foi “formação continuada de professores”, num período de cinco anos. A primeira busca foi realizada no Portal de periódicos da Capes onde foram encontrados 45 artigos, sendo selecionados três artigos referente ao assunto formação continuada de professores à distância e seis sobre a expressão pesquisada. Nesta busca selecionei trabalhos que foram submetidos e aceitos em revista de Qualis B5, para obter um número significativo dessa expressão pesquisada, pois se não fossem considerados ficaria um número muito reduzido de trabalhos. No repositório da PUCRS foram encontrados 94 trabalhos, mas novamente percebi que nem todos os trabalhos se referiam ao assunto pesquisado, como é percebido no trabalho de título “Percepção espacial de deficientes visuais por meio da modelagem matemática”. Neste repositório foram selecionados quatro trabalhos de formação continuada de professores e três trabalhos sobre formação continuada de professores à distância. E a última pesquisa realizada no repositório da UFRGS referente a esse assunto, utilizei o mesmo processo de busca avançada para as outras expressões e encontrei 13 trabalhos, sendo que dois foram selecionados, um atendendo a expressão pesquisada e outro atendendo a formação continuada à distância.

Para um melhor tratamento da informação, apresento a tabela um, onde é possível concluir que nas buscas foram encontrados 42 artigos referente a “Educar pela Pesquisa” e seis desses foram aproveitados, onde um é artigo, quatro são dissertações e uma tese; da expressão “formação de professores” foram encontrados 522 artigos e selecionados cinco, sendo dois artigos, duas

dissertações, uma tese e uma dissertação de FCPD; e referente a última expressão pesquisada, foram encontrados 152 artigos e selecionados 11 de FCP (cinco artigos, cinco dissertações e uma tese) e oito de FCPD (cinco artigos, duas dissertações e uma tese). Interessante ressaltar que foram encontrados mais de 50% dos artigos de FCPD em relação a FCD, reafirmando que este tipo de formação é uma tendência.

Tabela 1: Artigos encontrados no estado do conhecimento referente às expressões: Educar pela Pesquisa, Formação de professores, Formação continuada de professores.

Expressões / Local de busca	“Educar pela Pesquisa”		“Formação de professores”		“Formação continuada de professores” (FCP) e FCP a distância (FCPD)	
	Total de trabalhos encontrados	Total de trabalhos selecionados	Total de trabalhos encontrados	Total de trabalhos selecionados	Total de trabalhos encontrados	Total de trabalhos selecionados
CAPES	39	6	76	1	45	6 FCP e 3 FCPD
PUCRS	Não foi realizada	Não foi realizada	389	2	94	4 FCP e 4 FCPD
UFRGS	3	0	57	2 e 1 FCPD	13	1 FCP e 1 FCPD
TOTAL	42	6	522	5 e 1 FCPD	152	11 FCP e 8 FCPD

Das publicações selecionadas referentes ao tema “Educar pela Pesquisa”, as mesmas trazem a importância da pesquisa na sala de aula como recurso educativo, enfatizando o comprometimento do professor em tornar-se um pesquisador da sua prática. Sendo assim, o “Educar pela Pesquisa” possibilita a qualificação, reflexão e alteração da prática pedagógica, sendo uma das ferramentas para superar as atuais dificuldades de ensino e aprendizagem dentro das escolas.

Fica explícito que a proposta do “Educar pela Pesquisa” vem ao encontro da formação inicial e continuada do professor, pois se este enfrentar o desafio de se tornar um professor-pesquisador consequentemente estará em formação constante dentro da sua profissão. Logo, fazer da pesquisa um ato cotidiano na escola é uma maneira de realizar formação continuada do professor, que estará pesquisando e refletindo sua prática docente.

Referente aos estudos selecionados sobre formação de professor, um deles, traz as insatisfações e satisfações dos docentes, explicitando que dentre as

insatisfações, está em destaque a desvalorização da profissão, ao passo que o sucesso dos alunos traz muita satisfação. Com isso, os professores vivem em constante conflito de sensações no exercício da docência.

Com as leituras fica evidente que a formação de professores é um processo complexo e que exige mudanças na maneira como hoje é estruturada, sendo que uma dessas possibilidades é a pesquisa do professor, que acaba sendo uma ferramenta para auxiliar na sua formação, que se concretiza por sua experiência dentro das escolas.

Das leituras realizadas referentes aos artigos sobre formação continuada de professores, percebi que existem várias maneiras de serem promovidas com parcerias entre a escola e a universidade. Outro exemplo é a formação ocorrendo dentro da profissão, fomentada também pelas Secretarias Municipais de Educação. Esses artigos trazem a ideia de que a escola é um espaço que também forma os professores, ou seja, que a formação continuada dos professores pode se dar dentro do ambiente de trabalho dos docentes.

Os trabalhos selecionados referentes a “Educar pela Pesquisa”, “Formação de professores” e “Formação continuada de professores” ratificam o referencial teórico utilizado neste trabalho.

Os artigos encontrados referentes à formação continuada de professores *on-line* demonstram que essa é uma nova tendência para continuar qualificando os professores, visto que os mesmos têm autonomia para se organizarem com seu tempo e realizar seu aperfeiçoamento. Esse tipo de formação traz mais resultados quando há a oportunidade dos participantes interagirem entre si, trocando experiências. E esta busca serviu para nortear o referencial teórico sobre esse assunto, trazendo autores que tratam dessa temática.

Baseado neste levantamento verifiquei que pouco foi produzido sobre o tema “Educar pela Pesquisa”, principalmente referente a formação de professores, se comparado com a quantidade de trabalhos encontrados com as outras expressões pesquisadas. Sendo que essa proposta veio à tona no início dos anos 2000, desde então mais de 15 anos se passaram após sua publicação e pouco tem sido executada na prática. Este fato oferece relevância ao trabalho referente a este assunto.

Referente à expressão “formação de professores”, muitos artigos foram produzidos, mas a maioria deles é referente a assuntos bem específicos como por

exemplo: “Tecnologia web 2.0 na formação inicial dos professores”, ou seja, o assunto era a formação tecnológica do professor e não uma discussão sobre a formação de professores de forma geral, pois este trabalho tem a intenção de pesquisar a formação de professores de uma maneira ampla, tratando de como se dá essa formação. Nesse sentido, a busca realizada também demonstra a relevância desse trabalho, pois poucos realizam essa discussão em sentido mais amplo, tornando-se muito específicos.

Notei que sobre a expressão FCP, existe uma preocupação maior em tratar o assunto, pois foi onde mais encontrei tópicos relevantes para esta pesquisa. Entendo que o curso *on-line*, que este trabalho propõe, é uma prática que já foi utilizada como forma de os professores continuarem sua formação, demonstrando que este curso possibilita e viabiliza sua execução. No entanto, contribui devido a sua originalidade trazendo a temática do Educar pela Pesquisa, fomentando uma reflexão por parte dos professores-cursistas e consequentemente uma tentativa de mudança em sua prática de sala de aula.

2.2 Formação de professores

2.2.1 A formação docente

Segundo Tardif (2010, p.17) “o saber do professor [...] é produzido e modelado no e pelo trabalho”. Com isso, fica evidente que para alguém se tornar professor é necessário exercer a profissão, pois somente no efetivo exercício desta, o educador poderá desenvolver os saberes necessários para esse ofício. A formação acadêmica é importante, mas não é suficiente para desenvolver os saberes dessa profissão, que só serão plenamente desenvolvidos quando estiver exercendo seu trabalho dentro da escola.

Este saber é plural, formado por saberes da formação (que define-se pelos conhecimentos transmitidos pelas faculdades ou universidades ou escolas normais); formado pelos saberes disciplinar (diversos campos do conhecimento que são adquiridos na formação inicial e continuada); saberes curriculares (objetivos, os

conteúdos e os métodos que o professor utiliza para realizar seu trabalho) e os saberes experienciais (vem da experiência na profissão e são por ela validados). Assim, esses saberes são constituídos coletivamente, mas também individualmente, desenvolvendo habilidades do saber fazer e do saber ser (TARDIF, 2010).

Citando o referido autor, este afirma que:

o professor ideal é alguém que deve conhecer sua matéria, sua disciplina e seu programa, além de possuir certos conhecimentos relativos às ciências de educação e à pedagogia e desenvolver um saber prático baseado em sua experiência cotidiana com os alunos (p. 39).

Assim, o professor não pode apenas ficar atrelado aos conhecimentos da sua disciplina, mas também desenvolver saberes de como os alunos aprendem, para desenvolver metodologias que garantirão isso ao seu alunado. No entanto, o que ocorre na maioria das vezes, é que os docentes veem esses saberes sendo produzidos pelas universidades, sentem esses como externos a sua profissão e sabem que devem ser colocados em prática no seu trabalho, mas não percebem que resultam da sua prática na sala de aula. Por isso, muitas vezes os professores não reconhecem nesses saberes, alegando que esses estão muito distantes da sua realidade profissional, por serem elaborados dentro das universidades e não dentro das escolas (NÓVOA, 2009). Nóvoa ainda afirma que: “enquanto forem apenas injunções do exterior, serão bem pobres as mudanças que terão lugar no campo profissional docente (op. cit., p.18)”.

Tardif (2010 p.48) admite que “para os professores, os saberes adquiridos através da experiência profissional constituem os fundamentos da sua competência”, ou seja, o professor desenvolve seus saberes na prática e no enfrentamento das dificuldades que vão desenvolvendo-se. Esses saberes da experiência, não excluem os outros saberes (disciplinares, curriculares e da formação profissional), mas vão definindo quais são mais relevantes e quais são mais desinteressantes e assim, vão construindo seus saberes. Parece-me que o saber da experiência é o mais importante para os professores e que estes deveriam estar em parceria com as universidades e com os responsáveis pelo sistema educacional, para que a teoria efetivamente esteja aliada à prática e que esse novo saber fosse aplicado dentro dos sistemas educacionais, mas

os saberes experienciais passarão a ser reconhecidos a partir do momento em que os professores manifestarem suas próprias ideias a respeito dos saberes curriculares e disciplinares e, sobretudo, a respeito da sua própria formação profissional (TARDIF, 2010, p.55).

Por isso, é importante que os professores dominem todos os tipos de saberes, e tenham certeza, convicção e firmeza dos objetivos a serem atingidos em sua profissão e como conquistarão estes, para ser levado em consideração seu saber experiencial, que somente o professorado possui.

Além da experiência, outros fatores que influenciam no saber docente, são os saberes adquiridos enquanto alunos nos bancos escolares, pois a profissão docente é a única profissão que tem a oportunidade de vivenciar cinco dias da semana, por no mínimo quatro horas diárias, por aproximadamente doze anos (sem contar o tempo de graduação), essa vivência que deixa marcas na profissão (TARDIF, 2010). Ou seja, os docentes de hoje carregam características de todos os educadores que passaram por sua vida. Com isso, acredito que uma mudança na educação é possível, pois os professores que somos hoje impactará a profissão dos futuros professores que atualmente estão sentados nas carteiras nas nossas aulas. Portanto, precisamos impactar positivamente nossos alunos e creio que uma dessas maneiras é diminuir drasticamente a mera aula instrucional por momentos de aprendizagem através da pesquisa. Se fizermos com que nossos alunos aprendam pela pesquisa na educação básica, quando estes se tornarem profissionais da educação, eles serão afetados pela nossa prática e, mesmo que sua formação acadêmica para a docência ainda for deficitária, este estará impregnado pelo saber da sua formação escolar básica, influenciado pela nossa prática.

Outros saberes que influenciam na formação docente são os saberes pessoais, constituídos dentro da família e de vivências dando personalidade ao seu trabalho, pois ensinamos baseado em nossas convicções, baseado no que somos (TARDIF, 2010). Neste sentido, Nóvoa (2011, p. 56) afirma que:

o professor é a pessoa, e que a pessoa é o professor. Que é impossível separar as dimensões pessoais e profissionais. Que ensinamos aquilo que somos e que, naquilo que somos, se encontra muito daquilo que ensinamos. Que importa, por isso, que os professores se preparem para um trabalho sobre si próprio, para um trabalho de auto-reflexão e de auto-análise.

Para isso é importante que hajam registros escritos, tanto da área pessoal, como da área profissional dos professores, pois essas duas áreas estão intimamente ligadas.

Outra influência nesse saber se dá através da convivência com seus pares na profissão. Tardif (2010) citando outros autores define que os cinco ou sete anos

iniciais da profissão é um período muito importante na vida dos professores que passa pela fase da exploração, onde o docente trabalha por tentativa e erro e procura ser aceito pelo grupo de colegas. Essa fase é importante e definirá a continuidade ou não da profissão. Nóvoa (2011) defende que este período deveria fazer parte da formação dos professores dentro dos programas da graduação ou do mestrado. A próxima fase é a de estabilização, quando o educador investe em sua profissão e é reconhecido por seus adjetivos pelo grupo de colegas, é nessa fase que o professor se sente mais confiante e está mais preocupado em atender as necessidades dos alunos. Isso verifica-se verdadeiramente na minha trajetória profissional, pois nos primeiros anos da profissão estava me ambientando entre acertos e erros, após seis anos de profissão invisto em minha formação continuada, e hoje, me sinto muito mais segura do trabalho que realizo, existindo uma grande preocupação em desenvolver meios para garantir que o meu aluno aprenda.

Com o tempo, o professor vai se distanciando dos saberes da sua formação inicial e dos recursos de trabalho como programa, livros, listagem de conteúdos, e vai adquirindo sua autonomia na profissão. A essa autonomia Tardif (2010, p.100) denomina de “dimensão crítica”, ou seja, o professor vai se tornando um crítico da sua própria profissão, do seu próprio fazer pedagógico, desenvolvendo sua autonomia.

A profissão professor se dá de maneira complexa e não facilitada (como muito dizem por aí), pois lida com pessoas (os alunos) e essa interação nem sempre é fácil, pois são seres sociais, advindos de uma grande diversidade cultural, social e moral, o professor precisa garantir a aprendizagem individual de cada aluno dentro dessa diversidade absurda. Cabe ao docente, no uso de seus saberes, conduzir essa interação da melhor maneira possível (TARDIF, 2010). Para ser professor não basta apenas dominar os conteúdos disciplinares e transmití-los a uma classe, David Labarre (2000 *apud* Nóvoa, 2011, p. 51) afirma “que as práticas docentes são extremamente difíceis e complexas, mas, por vezes, alimenta-se publicamente a ideia de que ensinar é muito simples, contribuindo para um desprestígio da profissão”. A complexidade é tamanha que o educador precisa desenvolver a arte de ensinar o aluno a aprender. Para Demo (2015b, p.155) “estudante aprende bem, com professor que aprende bem” e umas das maneiras de aprender bem, é através da autoria desenvolvida pela pesquisa. Portanto, é imprescindível que os docentes jamais cessem de aprender.

Como dito anteriormente, acredito que uma maneira de garantir que o professor aprenda constantemente, é colocar em prática a proposta de Demo (2015a) de Educar pela Pesquisa. Quando o professor trabalha pela pesquisa, é mister que este também seja um pesquisador na sua profissão. Para isso Demo traz cinco ações para o professor:

(re)construir projeto pedagógico próprio;
 (re)construir textos científicos próprios;
 (re)fazer material didático próprio;
 inovar a prática pedagógica;
 recuperar constantemente a competência (DEMO, 2015a, p.47).

A (re)construção do projeto pedagógico do professor lhe dá autonomia e a oportunidade de expor seus saberes disciplinares e curriculares, e de organizar seu trabalho. Assim sendo, tem claro os seus objetivos e articula meios para atingi-los na elaboração do seu próprio projeto pedagógico. Este deve perpassar pelo conhecimento da direção e supervisão, respaldando o trabalho do professor.

A (re)construção de textos científicos próprios, possibilita que o professor se aprofunde em um determinado tema de seu interesse, fazendo assim com que leia criticamente sobre o assunto, que busque participar de temas que vão ao encontro desse interesse, que invista neste assunto adquirindo livros e revistas, pois a intenção é que ao ler autores diversos, possa o professor, também tornar-se autor dos seus textos. Conhecendo bem uma teoria, esta amparará a sua prática, pois “do mesmo modo que uma teoria precisa da prática, para poder existir e viger, assim toda a prática precisa voltar à teoria, para poder renascer” (DEMO, 2015a, p.52).

(Re)fazer material didático próprio, exige criatividade e busca pelas inovações científicas e didáticas por parte do professor. Reforço aqui a importância de o professor buscar essas inovações para além do livro didático, na leitura de livros que tratem da temática da educação, em revistas da área de interesse e em repositório de universidade, para que, conhecendo a teoria, possa agregá-la à sua prática, fazendo uma releitura dessas, pois cada professor trabalha com uma realidade escolar e deve adaptá-las a essa realidade.

Inovar a prática pedagógica, diz respeito à “luta ferrenha contra a aula copiada, a postura passiva do aluno, a avaliação bancária, a prova que induz à “cola” etc.; em vez de escutar, é mister privilegiar formular, em vez da “decoreba”, é preciso preferir a pesquisa” (DEMO, 2015a, p.56).

E por último, para recuperar constantemente a competência, é fundamental que o professor se capacite com cursos, leituras, acesso a uma boa biblioteca e informática. Sabemos que isso não depende exclusivamente do professor, mas também do poder público que deveria garantir e incentivar esses recursos para os professores, pois como afirma Morin (2011, p.91) “não se pode reformar a instituição sem uma prévia reforma das mentes, mas não se podem reformar as mentes sem uma prévia reforma das instituições”. Com este trabalho, pretendo fomentar uma reforma nas “mentes” dos professores, mas para que essa reforma efetivamente se concretize, é preciso que aconteça uma reforma no sistema educacional como um todo, a começar pela formação inicial dos professores. Gatti (2010) vem confirmar o exposto, afirmando que não podemos denotar toda a situação da educação do Brasil aos profissionais da educação, mas sim a vários fatores como políticas públicas sociais, gestão das escolas e a escolarização das famílias dos alunos, sem contar a maneira como se dá sua formação inicial e continuada, o plano de carreira do magistério, o salário e as condições de trabalho. Creio que, enquanto professores podemos instaurar uma mudança na educação, mas esta deve fomentar uma transformação no sistema educacional como um todo, oportunizando que todo o professor tenha seu real valor reconhecido por toda a sociedade.

Nóvoa (2009, 2011a; 2011b) defende uma formação de professores dentro da profissão. O referido autor afirma que nos últimos 20 anos, muito se foi discutido e muitos artigos e palestras foram produzidos a respeito da formação dos professores, mas que todo esse discurso não trouxe muitas mudanças na prática docente. Sendo assim, este autor propõe quatro conselhos para a formação dos professores:

1 - “por uma formação de professores a partir de dentro”: a formação dos professores deve ser devolvida para os docentes atuantes na profissão, pois são eles que a vivenciam diariamente e é com estes profissionais que os futuros professores devem se formar e aprender. Obviamente que os especialistas e cientistas da educação devem continuar com suas pesquisas, mas é primordial devolver a formação de professores pelos professores.

No intuito de atingir essa proposição, Nóvoa defende que a formação docente se dê no mesmo formato da formação dos médicos, em que vão para dentro dos hospitais, analisam a situação de um paciente real, refletem sobre essa situação e assim possuem condições de dar um diagnóstico e um tratamento, assim

como também, refletem sobre o funcionamento e as melhorias no hospital. Assim deveria dar-se a formação dos professores, onde o graduando em parceria com os professores experientes na profissão refletem juntos sobre os problemas da escola. Portanto, partiriam de um estudo de caso que acarretaria numa análise coletiva das práticas, partindo de conhecimentos teóricos para amparar as situações problemas, na intenção de reelaborar a sua prática, atendendo assim às necessidades dos alunos. Além disso, ter a intenção de refletir e de propor mudanças na organização da escola, promovendo inovação com compromisso social.

2- “pela valorização do conhecimento docente”: ensinar não é algo fácil, pois requer compreensão do conhecimento que se ensina e compreensão dos alunos e dos seus processos de aprendizagem. Portanto, o professor precisa elaborar e reelaborar essas compreensões constantemente no estudo das teorias, e este fato precisa ser valorizado para que os professores também o sejam.

3 - “pela criação de uma nova realidade organizacional”: propõe que haja uma integração entre os professores na profissão e os professores universitários para formar novos educadores. Muitas vezes, os professores universitários que realizam a formação docente, jamais pisaram em uma sala de aula da educação básica e não vivenciaram a realidade desse ambiente e afirma que:

nada será conseguido se não se alterarem as condições existentes nas escolas e as políticas públicas em relação aos professores. É inútil apelar à reflexão se não houver uma organização das escolas que a facilite. É inútil reivindicar uma formação mútua, interpares, colaborativa, se a definição das carreiras docentes não for coerente com este propósito. É inútil propor uma qualificação baseada na investigação e parcerias entre escolas e instituições universitárias se os normativos legais persistirem em dificultar esta aproximação (NÓVOA, 2011b, p. 7).

4 - “pelo reforço do espaço público educacional”: na atualidade a escola tem abraçado muitas missões que acabam a sufocando. É necessário que haja uma nova definição do papel da escola e que esta fique clara para a sociedade, para isso o professor precisa estar visível estabelecendo essa nova definição. Os docentes precisam estar mais presentes nos debates públicos, pois muitos falam sobre educação, menos o professor. Quando as escolas deixarem claro à população como se dá o seu trabalho e qual é sua função, poderá assim, negar atributos associados a ela e que não são da sua alçada. Sendo assim, não é necessário temer as avaliações externas, mas sim fazer dessa atividade, oportunidade para crescer.

Para Nóvoa (2011a) o bom professor é aquele que constrói práticas que levam os seus alunos a aprendizagem, Demo (2011a, p.27) ratifica afirmando que

“ensinar é promover a aprendizagem e isto requer trabalho intelectual sério”. Que com os seus pares, reflete sobre suas práticas e avalia-as constantemente. Com isso reforça que, a formação dos professores precisa se dar no coletivo com a execução de projetos escolares. Para isso são necessárias políticas públicas que garantam aos professores trabalharem uma única escola, com um regime de trabalho de 40h, mas que dentro dessa carga horária esteja previsto momentos para fazer essas articulações com seus pares. Neste sentido, Demo (2011a) corrobora com as ideias de Nóvoa quando afirma que:

Não conseguimos ainda construir a ideia de que professor trabalha oito horas por dia, numa escola só, dá no máximo quatro horas de aula e usa outras quatro para atividades implicadas na docência, em especial estudar, pesquisar e elaborar (p.95).

Continuando com a definição de Nóvoa (2011a) sobre o bom professor, ainda afirma que este deve se relacionar e se comunicar com seu aluno, cativando-o para o trabalho da escola e assim, desenvolver um compromisso social com os alunos, no sentido de fazê-los entender que são capazes de transpor barreiras que porventura atinjam suas vidas, sendo estas advindas do seu nascimento, da sua família ou da sociedade onde estão inseridos, dando ao aluno a possibilidade de se libertar dessas amarras. E ainda afirma que o bom professor é aquele que sabe trabalhar com toda a equipe escolar (colegas, supervisores, orientadores e gestores).

Trago aqui as concepções de Demo (2011a) referente ao bom professor que se assemelha com o proposto por Nóvoa em muitos aspectos, afirmando que o bom professor sabe bem sua matéria, ou seja, possui um bom conhecimento específico da sua área de atuação; aprende bem a questionar, pesquisar, elaborar e viver em sociedade; propicia ao aluno momento de autoria e sabe se relacionar com seu alunado.

Neste sentido, Tardif (2010) afirma que a formação do professor deve se dar no e pelo trabalho e Nóvoa (2009, 2011a, 2011b) declara que a formação do professor deve se dar dentro da profissão, ou seja, é fundamental que os saberes e as práticas dos professores sejam valorizados e levados em consideração dentro da formação dos futuros professores, isso fará com que a profissão ganhe visibilidade, credibilidade e enaltecimento que merece.

2.2.2 Formação Continuada de Professores

Segundo Gatti (2008) não existe um conceito único para a formação continuada de professores e assim, as pesquisas apresentam duas linhas desse tipo de formação, as que ocorrem **dentro de instituições educacionais** como curso de especialização e pós-graduação e as que ocorrem de uma **maneira bem ampla**, como reuniões pedagógicas, participação em seminários e cursos (presenciais ou virtuais) e ações entre os colegas professores. A referida autora reconhece que, por vezes, a formação continuada é tratada como aprimoramento da formação inicial, deixando de trazer mudanças e inovações, para atender as lacunas da formação inicial dos professores e ressalta que, nos últimos anos a temática da formação continuada de professores se tornou o foco de muitas discussões dentro da educação, isso se deve a grande mudança no mercado de trabalho e também aos baixos índices no desempenho educacional dos alunos.

Nóvoa (2002) faz duas divisões para a formação continuada de professores, a primeira denomina como **estruturante**, realizada por instituições para que os professores participem e **construtivistas** que é construída dentro das escolas pelos professores na reflexão-ação das necessidades da escola.

Sobre a formação continuada dos professores, Nóvoa (2002) ainda afirma que “deve contribuir para a **mudança educacional** [...], o espaço pertinente da formação contínua já não é o professor isolado, mas sim o professor inserido num corpo profissional e numa organização escolar” (p.29, grifo meu). Portanto, a formação continuada de professores não deve visar apenas à mudança no fazer pedagógico de um professor, mas sim uma mudança na educação como um todo.

Conforme Nóvoa (2002) a formação continuada deve atender a três dimensões: pessoal e de suas experiências; profissional e de seus saberes; e escolar e de seus projetos. A formação dessa profissão se dá através da reflexão crítica frente às práticas realizadas pelo professor, possibilitando uma (re)construção constante da sua identidade como pessoa, por isso “é tão importante *investir a pessoa* e dar um estatuto ao *saber da experiência*” (p.46). Em relação a formação profissional e de seus saberes, esta deve dar-se em “redes de (auto) formação participativa, que permitam compreender a globalidade do sujeito, assumindo a formação como um processo interativo e dinâmico” (p.47). Para que haja uma

modificação na profissão é necessário mudança não só no professor, mas também nas instituições de ensino, pois o professor realizará a sua formação não antes dessa transformação, mas durante a mesma. E para atender a dimensão escolar é fundamental investir em projetos escolares que vão ao encontro da demanda de cada instituição. Para isso, é essencial que os professores em colaboração, se unam, dialoguem e elaborem o projeto que melhor se adeque à sua realidade. Da mesma forma, Imbernón (2010, p. 45) afirma que “a formação continuada deveria fomentar o desenvolvimento pessoal, profissional e institucional dos professores, potencializando um trabalho colaborativo para transformar a prática”.

Para Imbernón (2010) a formação continuada dos professores deve ser uma “formação a partir de dentro” (p.29), ou seja, de dentro das escolas, em que os professores fossem os protagonistas da sua formação continuada, pois cada escola enfrenta uma realidade diferente e as práticas de formação elaboradas pelas universidades nem sempre se adaptam a essa realidade. Com isto, o professor, além de ir ao encontro das necessidades educativas da sua escola, seria o possuidor da sua prática e da sua teoria, sem se considerar um leigo do seu próprio fazer pedagógico, realidade que ocorre em formações continuadas em que o professor é apenas um espectador e realizador de tarefas planejadas pelas academias e especialistas que tentam passar uma visão de um profissional ideal, que não existe.

Corroborando com o que foi proposto por Imbernón (2009, 2010), Nóvoa (2002) também defende que a formação continuada dos professores deve se dar dentro da escola, na intenção de resolver os problemas enfrentados por esta, pois quem melhor sabe das dificuldades enfrentadas por uma instituição de ensino senão aqueles que lá lecionam e trabalham? Sendo assim, “as instituições educacionais e a comunidade devem ser o foco da formação continuada e os professores, os sujeitos ativos e protagonistas da mesma” (IMBERNÓN, 2010 p. 48), pois “a docência incorpora um conhecimento profissional que permite criar processos próprios, autônomos, de intervenção, em vez de buscar uma instrumentação já elaborada” (IMBERNÓN, 2011, p. 74). Ou seja, é o professor, na reflexão da sua prática se formando.

Neste sentido Camerini e Schiessl (2016) também defendem que a formação continuada deve se dar em serviço, pois assim, os professores não ficam à mercê de formações pensadas pelas secretarias municipais, estaduais ou federais de

educação, mas sim, garantem que essa formação vá ao encontro das necessidades da escola. Isso dá credibilidade ao trabalho escolar e, conseqüentemente, ao trabalho do professor, pois estes, com seus pares, elaborarão estratégias para tentar sanar as dificuldades enfrentadas no ambiente escolar em que atuam. Dessa forma, a escola desenvolve sua personalidade e o trabalho tem continuidade, pois faz com que qualquer profissional que chegue nesta escola se adapte ao trabalho da mesma, ganhando credibilidade. Exemplos reais disto são a Escola da Ponte, em Portugal e a Escola Campos Salles, em São Paulo. Essas escolas possuem um modo muito particular de trabalhar e os professores que lá chegam não podem realizar seu trabalho como bem entendem, mas precisam seguir a metodologia adotada pela escola e que alcançam resultados positivos.

As autoras supracitadas também defendem que, para a ocorrência da formação continuada dentro da profissão, é importante que haja concordância do trabalho da coordenação pedagógica com os professores. Que os saberes pedagógicos de ambos sejam levados em consideração. Que os professores precisam, devem e têm o direito de participar da construção dos documentos que regem a escola como o Projeto Político-Pedagógico e o Regimento Escolar. A elaboração destes não podem ficar a cargo apenas da coordenação pedagógica, mas sim de todos que participam do ambiente escolar, pois, esses documentos dão o “tom” para as escolas, no sentido de que é através deles que a escola possui respaldo para personalizar seu trabalho pedagógico. Nesse sentido, Imbernón (2009, p.23) afirma que “qualquer reforma da estrutura e do currículo do Sistema Educativo [...] deve contar com o apoio do professorado e com sua atitude positiva para capacitar-se nas mudanças”. Com isso, o professor deve notar não somente uma mudança na aprendizagem de seus alunos e na melhoria do sistema educacional, mas também deve notar benefícios para sua profissão e formação.

É imprescindível que os professores saiam de seu individualismo para começarem a trabalhar no coletivo, Nóvoa (2002) defende essa parceria entre os colegas, mas afirma que para haver essa união é necessário que as escolas ofereçam momentos para esta integração, pois para colocar essa proposta em prática é mister que haja tempo para isso. Outro fato salientado por Nóvoa (op. cit.) é a vantagem de a escola firmar parcerias com as universidades para que fomente a reflexão do trabalho docente, integrando-se com a escola, conhecendo a realidade desta e não vindo com receitas prontas que, muitas vezes não atendem a demanda

daquela escola específica. A universidade escutaria os professores e valorizaria seu trabalho, e assim viria como um auxílio para a escola. Outro fato ressaltado pelo autor, é que os trabalhos realizados pela escola precisam ser publicados, isso dá crédito para o trabalho e consequentemente para a profissão.

Mas, infelizmente a realidade que vivemos é a descrita por Nóvoa (2002, p.30):

A organização das escolas parece desencorajar um conhecimento profissional partilhado dos professores, dificultando o investimento das experiências significativas nos processos de formação e a sua formação teórica. E, no entanto, este é o único processo que pode conduzir a uma produção pelos próprios professores de saberes reflexivos e pertinentes.

Imbernón (2010) compactua com Nóvoa (2002) no sentido de também defender uma formação que rompa com o individualismo e que ocorra de uma maneira colaborativa, ativa e crítica com seus pares. O mesmo autor também afirma que as estruturas das escolas não fomentam esse tipo de formação.

Sendo assim, Imbernón (2010) defende que a formação continuada deve fazer com que o professor se torne protagonista da sua própria formação, arquitetando sua identidade docente que será construída dentro da profissão com seus pares. Que esta formação deve considerar a comunidade, defendendo que:

Para a formação, talvez seja interessante explorar a comunidade como compromisso mútuo da prática, isto é, comunidades formadoras para desenvolver um projeto educacional comunitário e comunidades de aprendizagem enquanto aprendizagem coletiva entre todos os agentes que intervêm na educação” (IMBERNÓN, 2010, p. 90)

Ou seja, os professores, juntamente com supervisores, orientadores e direção da escola, elaboram um projeto que atenda a demanda dos problemas enfrentados pela escola e assim, neste processo vão se auto formando, aprendendo, refletindo, percebendo os acertos e os erros, e aperfeiçoando o projeto para fazer com que o objetivo da educação se concretize, de fazer o aluno aprender. Assim, a escola se transforma em agente de transformação social, viabilizando que todos tenham a mesma condição de aprendizagem, independente da classe social. Neste contexto, Imbernón (2009, p.58) diz que “o ensino se transformou num trabalho necessário e imprescindivelmente coletivo para melhorar o processo de trabalho do professorado, a organização das instituições educativas e a aprendizagem do alunado”.

Imbernón (2010) ressalta que a mudança na prática da educação só irá mudar se o professor quiser e não porque o formador fala ou proclama que precisa dessa mudança e também:

Essa mudança será profunda quando a formação deixar de ser um espaço de “atualização” para ser um espaço de reflexão, formação e inovação, com o objetivo de os professores aprenderem [...] e] somente quando o docente consegue resolver sua situação problemática, produz-se uma mudança na prática educacional (p.94).

Uma nova tendência na formação continuada de professores é que esteja integrada em um projeto para a inovação e a mudança na escola. Assim, a formação estará a serviço do projeto que o grupo de professores irá elaborar que vá ao encontro das realidades da escola. Dessa forma, a formação deixa de ser meramente transmissiva para atender a uma perspectiva de construção, de resolução de problemas. Isso fará com que os professores se formem e se desenvolvam verdadeiramente, passando de uma ação passiva, para uma ação ativa dentro da sua própria formação. Além disso, é importante motivar o professor a participar dessas formações, com incentivos promocionais, recompensando seu empenho no enriquecimento da sua formação.

Outro fator importante na formação continuada de professores é incentivar uma constante autoavaliação das práticas educativas, questionando constantemente o que se faz e porquê se faz (IMBERNÓN, 2009).

A formação continuada dos professores pode atuar em cinco eixos: 1- a reflexão da própria prática do professor; 2- a interação com seus pares e consequentemente a troca de experiência; 3- possibilidade de em conjunto os professores elaborarem projetos de trabalho para a escola; 4- fomentar a criticidade do professor frente as situações da profissão (questionar o sistema) e 5- superar a inovação individual e isolada para atingir uma institucional, ou seja, aos poucos mudar o sistema, mostrando ações dentro das escolas que possuem resultados positivos. Assim, deixa-se para trás um conceito de formação meramente transmissiva e de atualização “para adotar um conceito de formação que consiste em descobrir, organizar, fundamentar, revisar e construir teorias” (IMBERNÓN, 2011, p. 51).

E por fim, Imbernón (2011) propõem que a formação continuada de professores pode ocorrer através da pesquisa, corroborando com Demo (2015 a; 2015b). Sendo assim, a pesquisa-ação é uma ferramenta para colocar em prática

uma formação continuada pela pesquisa, pois esta é muito relevante para o professor que detectará e poderá resolver problemas que enfrenta dentro da escola. Os passos para realizar essa pesquisa são: identificação de um problema ou a escolha de um tema; buscar informações referentes ao problema ou tema (bibliográficos ou dados coletados junto aos alunos); análise desses dados; elaboração de estratégias para mudanças necessárias e por fim, alcançar novos dados com a intervenção para continuar a formação na prática. Esse tipo de formação pode se dar em conjunto com outros colegas de profissão, assim, há a possibilidade de aprender com o outro e todos estarão com os olhos¹fixos nos verdadeiros problemas da escola e na intencionalidade de tentar e trabalhar para transpô-los. No entanto, alguns cuidados devem ser tomados para que este tipo de formação tenha resultado, como: o fato de que entre os professores exista comunicação e colaboração constante; que os professores participem das avaliações no desfecho dessa pesquisa e que suas opiniões sejam levadas em consideração, e que essa formação se dê na escola. Apenas haverá mudanças na prática dos professores quando estes perceberem que a formação repercutirá na aprendizagem dos discentes.

Existem várias formas para se efetuar formação continuada de professores, mas esta obtém melhores resultados quando se dá dentro da profissão, com a participação ativa dos professores (protagonismo desses), quando as ações que os professores realizam em sala de aula são valorizadas, ou seja, quando seus conhecimentos são enaltecidos e quando realmente há impacto na aprendizagem dos alunos. Acredito que a máxima da formação continuada dos professores é fazer com que as escolas conquistem suas personalidades, encontrando meios para resolverem os problemas da sua comunidade escolar e através de estratégias inovadoras de ensino, conquistem resultados positivos a ponto de exigirem mudanças nas políticas públicas da educação.

Para mim, fica claro que é de suma importância que os professores tenham tempo para dialogar, refletir e elaborar estratégias para atender a demanda da sua escola, apesar de sabermos que estamos longe de conseguirmos isso, pois a maneira como as escolas encontram-se estruturadas, com uma excessiva carga horária dos professores, conquistar esse ideal é muito complicado. Corroborando

¹ Olhos no sentido de esforços, atenção e empenho.

com essa ideia Nóvoa (2002, p.48) afirma que “as escolas não podem mudar sem o empenho dos professores; e estes não podem mudar sem uma transformação das instituições em que trabalham”.

No entanto, não quero perder as esperanças e para isso trago uma citação de Morin (2011, p. 101):

É preciso saber começar, e o começo só pode ser desviante e marginal. [...] E a reforma [mudança] também começará de maneira periférica e marginal. Como sempre, a iniciativa só pode partir de uma minoria, a princípio incompreendida, às vezes perseguida. Depois, a ideia é disseminada e, quando se difunde, torna-se uma força atuante.

Que a iniciativa da mudança comece pelo professor, ou seja, pela periferia, mesmo sem condições, mesmo sem apoio do poder público, mas que ocorra de maneira a se expandir até ter a força suficiente para mudar a realidade da educação, da visão que a sociedade tem dessa profissão e da atenção recebida pelos órgãos administrativos.

Paro (2017) ainda afirma que a mudança, ou seja, a conquista da autonomia para seu trabalho por parte do professor, jamais ocorrerá de maneira voluntária por parte das camadas dominantes, pois essa conquista deve-se dar pelos docentes.

2.2.3 Formação continuada de professores a distância

Este projeto construiu um curso de formação continuada *on-line* e a distância para professores. Sendo assim, pesquisei nos artigos encontrados no estado do conhecimento e em outros artigos referentes a essa temática para a elaboração desse subcapítulo.

Imbernón (2010) considera a possibilidade da existência de comunidades de professores que interajam de maneira *on-line*, onde podem se comunicar, se informar, trocar experiências e se formar, e essa é a intenção desse curso, fazer com que os professores-cursistas interajam com os outros para poderem trocar saberes e aprenderem juntos, com as diferentes realidades que cada escola vivencia.

Gatti (2008) aborda a temática explicitando que a formação continuada de professores a distância é uma tendência das várias maneiras de se estruturar este tipo de formação.

Santos e Giraffa (2013, p.4) esclarecem que a EAD (educação a distância) “se apoia em comunidades virtuais que podem ser caracterizadas pelo encontro de pessoas de diferentes locais com objetivos comuns”. Acredito que essa definição elucida satisfatoriamente o curso, pois a intenção é atingir professores de diferentes locais do Brasil, que escolheram fazê-lo com o objetivo de realizar mudanças na atual estrutura das suas aulas e escolas.

Moran (2013) e Almeida e Silva (2014) defendem que esses cursos *on-line* poderiam ser flexíveis em seus planejamentos, no intuito de atender as necessidades dos alunos. Obviamente o curso terá uma organização prévia dos módulos, mas nada impede que as atividades e o tempo do curso possam ser reformuladas com a intenção de ir ao encontro dos anseios dos professores-cursistas. Dessa maneira, Moran (op. cit.) defende que esses cursos funcionam melhor em grupos pequenos e que:

Os projetos de EAD mais completos dão ênfase à comunicação, ao acolhimento, ao acompanhamento personalizado, à tutoria ativa. É um modelo mais caro, mas é fundamental para que os alunos aprendam de verdade, para que tenham apoio didático necessário e acompanhamento de perto ao longo do curso (p.12).

Sendo assim, pretendia atender no máximo 20 professores neste curso, visando um atendimento personalizado, para que estes sintam que realmente estão sendo assessorados, pois o curso almejou atender as suas angústias, dúvidas, ideias e projetos.

Rigo (2014) ainda afirma que os resultados positivos dos cursos *on-line* se dão quando há incentivo na partilha de saberes, quando há interação entre os professores-cursistas, quando existem condições para a realização das tarefas solicitadas e quando é oportunizado momentos de críticas e construção sobre o próprio saber. E essa também é outra intenção do curso, fazer com que os professores-cursistas repensem seu fazer pedagógico dentro da sala de aula.

A mesma autora ressalta a importância do professor mediador estar atento para fomentar a participação de todos os professores-cursistas, possibilitando metodologias diferenciadas. As propostas das atividades devem incitar a reconstrução de novos conhecimentos através da autoria. Também é importante

estar em constante diálogo com os cursistas e lhes dar *feedbacks* sempre que necessário. Essa concepção também vem ao encontro da proposta desse trabalho, pelo fato de aspirar a autoria dos professores.

Uma das vantagens de uma formação continuada de professores a distância, consiste na liberdade para fazer a organização do seu tempo para aprender (BELLONI, 2002 *apud* ORTH et al., 2013). Ou seja, os professores-cursistas não precisaram se deslocar para a instituição formadora; podendo realizar o curso no ambiente e no horário que melhor se adapte à sua realidade de trabalho.

Tendo em vista o já exposto, acredito ser importante realizar uma exposição sobre alguns pontos referente a EaD, o que será explicitado no próximo subcapítulo.

2.3 EaD: Conceito, Legislação, História e Reflexão

Segundo Moran (2002) a “Educação a distância é o processo de ensino-aprendizagem, mediado por tecnologias, onde professores e alunos estão separados espacial e/ou temporalmente.” (p.1). Nunes (1994) corrobora com essa ideia afirmando que existe uma separação física e temporal entre professor e aluno.

O decreto 9.057 de 25 de maio de 2017, no artigo 1 está de acordo com esses autores quando decreta que:

considera-se educação a distância a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos (BRASIL, 2017).

Esse novo decreto traz uma novidade afirmando no parágrafo 2º, artigo 11 que instituições de ensino superior poderão oferecer a nível de graduação e pós-graduação *latu sensu* cursos exclusivamente a distância (BRASIL, 2017), trazendo fomento para essa modalidade de educação, corroborando com o artigo 80 da LDB 9394/1996 que diz: “O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada” (BRASIL, 1996).

Considero que essas medidas do governo possuem a intenção de promover a educação entre os brasileiros, pois estudar a distância permite que o cidadão obtenha educação mesmo se estiver longe dos centros de ensino, mas para isso, este precisa ter acesso as tecnologias de informação como a internet ou estar próximo a algum pólo de EaD.

Alguns autores consideram que a história da Educação a Distância (EaD) é antiga, fazendo referência as cartas do Apóstolo Paulo a comunidade de Coríntios, Éfeso, Gálatas, Roma entre outras, sendo que o conteúdo dessas cartas eram ensinamentos para esses povos (CHAVES, 1999; GOLVÊA e OLIVEIRA, 2006, *apud* VILLARDI e CARVALHEIRA, 2016; NUNES, 1994; SARAIVA, 1996).

A EaD foi se consolidando no Brasil e no mundo conforme foi evoluindo as tecnologias na sociedade, desde a invenção do papel e da escrita (possibilitando os ensinamentos do Apóstolo Paulo) e criação da imprensa, rádio, televisão, satélite e por último com a chegada da internet. Essa modalidade de educação foi evoluindo conforme foram se aprimorando as tecnologias (MUGNOL, 2009).

Por muito tempo a EaD se deu através de correspondência, essa tecnologia foi usada tanto no Brasil como no mundo e:

tinha como finalidade ampliar a oferta de oportunidades educacionais, permitindo que as camadas sociais menos privilegiadas economicamente pudessem participar do sistema formal de ensino, sobretudo da educação básica, uma vez que as preocupações iniciais da EAD estavam focadas neste nível de ensino e em cursos preparatórios para o trabalho (MUGNOL, 2009, p. 337).

Ou seja, com o objetivo de atingir o maior número de pessoas possíveis oportunizando a formação básica como também o aperfeiçoamento do trabalho.

Saraiva (1996) traz um relato histórico da EaD no Brasil definindo como marco inicial a Rádio Sociedade do Rio de Janeiro criada por Roquete-Pinto nos anos 1922 a 1925 que traziam em suas programações material educacional para quem acompanhava a transmissão da rádio. Em 1929, a Marinha realizou um ensino por correspondência. O exército também utilizou de materiais impresso entregue por correspondência para preparação de oficiais. Em 1941 foi fundado o Instituto Universal Brasileiro que fornecia curso também por correspondência, mas era considerada uma instituição de ensino livre. O Projeto Minerva transmitido pela rádio MEC possibilitou que várias pessoas pudessem concluir os seus estudos básicos. Esse projeto se utilizava também de material impresso. Outro marco destacado pela autora é o Projeto Saci realizado no Rio Grande do Norte que contou com a

utilização de um satélite doméstico possibilitando a teleducação. Os programas eram voltados para as séries iniciais do ensino fundamental e contava com um acompanhamento dos alunos, conforme relata a autora:

Além da ideia de usar rádio e televisão através do satélite, o projeto oferecia a utilização de mecanismos constantes de feedback dos alunos, através de textos de instrução programada e um sistema de correção de testes por computador.(Opt. cit., p. 20).

Belloni (2002) faz uma crítica frente ao Projeto Saci afirmando que os projetos trazem grandes experimentos de tecnologia para educação e acabam se tornando em “elefante-branco”, ou seja, se usa por um tempo e depois não se sabe o que fazer com eles. Infere que essas experiências compartilham de algumas características, são políticas públicas centralizadas, autoritárias, com uma visão técnica, trazendo resultados empobrecidos que acabam por fracassar, sem contar que o setor privado acaba conquistando verbas públicas para execução desses projetos. Por vezes esses projetos não levam em consideração o contexto social em que são inseridos, indo de encontro as reais necessidades daquela localidade, pois o que acabou imperando foram interesses políticos. A autora ainda afirma:

A experiência mais desastrosa desse tipo foi o famoso Projeto Saci, que propunha difundir **ao mesmo tempo para todas as escolas brasileiras, por televisão via satélite**, as mesmas aulas, com qualidade “didática” garantida pela produção centralizada de programas e dispensando assim a formação especializada dos professores locais, transformados em “monitores polivalentes (p.131).

Mais uma vez o investimento real na formação continuada do professor fica para segundo plano trazendo medidas paliativas para os problemas da educação.

Outra iniciativa nesse sentido vem do estado do Maranhão com o título de Televisão Educativa (TVE) que além da programação televisiva contava com o apoio de material impresso, tratando assuntos dos anos finais do ensino fundamental, com início em 1969. Em 1974 inicia a TVE do Ceará numa iniciativa parecida com a do Maranhão. Estados como o do Rio Grande do Sul e da Bahia também tiveram iniciativas como essas (SARAIVA, 1996).

Em relação a iniciativa do estado do Maranhão, Belloni (2002) realiza duras críticas ao projeto *Viva Educação*, que propunha a expansão do ensino médio através da televisão, ao invés de investir na formação dos professores.

Em São Paulo a Telescola da Fundação Padre Anchieta possuiu um programa de apoio para alunos e professores dos últimos anos do ensino fundamental. Em 1979 a Universidade de Brasília inicia seus programas de EaD.

Esse programa transforma-se no Centro de Educação Aberta Continuada a Distância (Cead), onde foi produzido o primeiro curso com a utilização de *software* e CD-ROM utilizando recurso de multimídia. Essa iniciativa teve muita relevância como a autora anuncia:

O Cead tem se destacado com ações que visam à consolidação da educação a distância no Brasil. Em 1989, por iniciativa do Cead, representantes de várias universidades públicas, reunidas em Brasília, lançaram a Rede Brasileira de Educação Superior a Distância. Em 1994, em parceria com a Unesco e o Instituto Nacional de Educação a Distância (Ined), criaram o Fórum de Educação a Distância do Distrito Federal e, nesse mesmo ano, ainda com o Ined, lançaram a revista Educação a Distância - INED. Em 1995, organizaram a 1ª Conferência Interamericana de Educação a Distância (Cread), em 1995, no Distrito Federal (SARAIVA, 1996, p.22).

A autora lembra também das iniciativas da Fundação Roberto Marinho com o programa Telecurso 2000 para o ensino fundamental e médio podendo ter sido acompanhado individualmente ou em telessalas. Belloni (2002) lembra que essa iniciativa aplicada ao governo do Maranhão “remete a nebulosos negócios de marketing político da família Sarney em campanha pela presidência da república” (p. 125), ou seja, a intenção foi de ludibriar o povo com um projeto que visava a formação da população, mas que na verdade a intenção era de cunho político. Em 1995 o Centro Educacional de Niterói põem em prática o Projeto Crescer, como um curso para o aperfeiçoamento de professores. Neste mesmo sentido o Centro Federal de Educação Tecnológica do Rio de Janeiro elabora um curso de especialização para professores no sentido de oportunizar uma reflexão sobre sua prática (SARAIVA, 1996)

Saraiva (1996) termina seu relato destacando o programa “Um salto para o futuro” que hoje integra a programação do canal TV Escola, sendo o objetivo principal do programa e do canal, “o aperfeiçoamento e a valorização dos professores da rede pública e a melhoria da qualidade do ensino, por meio de um canal de televisão dedicado exclusivamente à educação”(op. cit, p.26).

Belloni (2002) também discute a atuação da TV Escola e do programa “Um salto para o futuro”. Segundo essa autora essas iniciativas inicialmente estavam mais voltadas a formação continuada de professores, dos anos iniciais do ensino fundamental, que eram leigos em sua formação, mas acabou sendo mais utilizado pelos professores que possuem uma melhor formação inicial, sejam eles professores dos anos finais do ensino fundamental e do ensino médio como relata:

Essa mudança de enfoque, de público prioritário e de tipo de utilização revela mais uma vez um epifenômeno (efeito não desejado?) recorrente em muitas experiências de formação de professores no Brasil: os profissionais que acabam se beneficiando mais destes programas são justamente aqueles que deles necessitam menos (os que já têm uma melhor formação) e não aqueles que precisam mais e que são o público prioritário das ações de formação. Este fenômeno ocorre de modo freqüente e explica muito da pequena eficácia de programas de formação continuada de professores e o baixo efeito multiplicador desses programas: os professores com melhor formação estão mais aptos a aproveitarem melhor as oportunidades abertas de formação, ao passo que aqueles que mais necessitam reforços em sua formação não têm as condições mínimas para aproveitá-las (não têm hábitos de auto-estudo, têm jornadas de trabalho duplas ou triplas, são mal remunerados e moram longe) (op. cit, p. 128).

A autora ainda defende que o insucesso desse tipo de iniciativa para a formação continuada do professor, conta com a falta de tempo para o professor realizar sua formação continuada, tendo em vista sua ampla jornada e a inexistência desse tempo dentro do horário de trabalho, algo defendido por Nóvoa e Imbernón (já discutido no capítulo sobre formação continuada de professores), impossibilitando uma formação coletiva que atenda as reais necessidades de cada escola. Com isso, a formação continuada é de responsabilidade individual, “exatamente nos moldes do movimento pós-fordista: as oportunidades estão dadas, os programas chegam até a escola, o estado cumpriu sua função, os professores é que não sabem (ou não querem aproveitar)” (op. cit, p. 128).

Infelizmente, algumas vezes, o investimento que o governo faz na formação continuada de professores é realizado, mas não alcança os objetivos pretendidos e possivelmente obteriam melhores resultados se fossem investidos de maneira que o professor pudesse se formar dentro da profissão, com seus pares e na intenção de estudar, podendo escolher a proposta educacional que melhor atendesse as demandas da comunidade escolar, pois como afirma Demo (2008) é necessário cuidar do professor e entender que “estudar é profissão”(p.88).

Obviamente, nem tudo é “terra arrasada”, Belloni (2002) refere-se a uma formação continuada de professores a distância, que obteve sucesso relatando a experiência da Universidade do Mato Grosso em parceria com o governo estadual e de municípios com o foco nos anos iniciais do ensino fundamental, ressaltando as ações que trouxeram sucesso a essa iniciativa, como o uso de diversas tecnologias para a EaD e realização de tutorias a distância e presenciais de forma individual e coletiva. Houve também uma viabilização para a realização dessa formação possibilitando que os professores tivessem condições de estudar no seu local de

trabalho. Uma lástima que essas iniciativas fiquem restritas a alguns estados e não se ampliem massivamente para todo o território nacional.

É evidente que existe um longo caminho a se trilhar frente a temática da EaD, mas como afirma Moran (2011, p.52) essa modalidade “destaca-se hoje como um caminho estratégico para realizar mudanças profundas na educação como um todo. É uma opção cada vez mais importante para aprender ao longo da vida, para a formação continuada, para a aceleração profissional, para conciliar estudo e trabalho.”

Alves (2011, p. 90) defende que “a Educação a Distância pode ser considerada a mais democrática das modalidades de educação, pois se utilizando de tecnologias de informação e comunicação transpõe obstáculos à conquista do conhecimento.” Pensando especificamente na formação continuada de professores, permite que esses tenham acesso a conhecimentos, tanto da sua área específica quanto a propostas de mudanças curriculares, mesmo estando distantes das grandes instituições de ensino que trabalham com esses conhecimentos, se tornando uma alternativa para o aperfeiçoamento constante dos docentes.

2.4 Educar pela Pesquisa

Mesmo com o advento da tecnologia, as escolas continuam a “dar” aulas, a fazer delas, na maioria das vezes, momento de cópia, a depositar conteúdos em seus alunos, fazendo deles apenas objeto do processo. Na atualidade, a informação está ao alcance da mão do aluno, portanto, apenas repassar informações aos alunos e fazer com que eles reproduzam essas informações em uma prova, não garante a aprendizagem desses. Por isso, o papel do professor, não pode ser o de apenas “dar” aulas. Essa maneira, como a maioria das escolas estão estruturadas e ensinam, pode ser um dos fatores geradores do desinteresse, da desmotivação em estudar e por fim, isso pode acarretar em indisciplina dentro da sala de aula.

Portanto, é mister pensarmos em mudanças, e um dos agentes desta mudança é o professor. Acredito que o professor é uma das “peças-chave” da educação, pois por mais que os teóricos pesquisadores da educação pensem e elaborem estratégias de mudança dentro das escolas, quem as coloca em prática,

no dia a dia, é o professor, com isso, o professor se apropria da teoria na intenção de melhorar tanto sua prática, como a teoria que o embasa. É ele que faz a educação acontecer!

Umas dessas estratégias de mudanças é fazer da aula momento de pesquisa. A pesquisa tem a intenção de acabar com a aula centrada na figura do professor, com a mera transmissão de conteúdos através de sua cópia e memorização de informações, em que o aluno é visto como objeto, alguém que só escuta, anota e responde a prova. Sendo assim, a pesquisa pretende atribuir funções diferentes das atuais, tanto para o professor quanto para o aluno. O aluno passa a ser sujeito e parceiro do processo de aprendizagem e o professor passa a ser um orientador e alguém que acompanha, reflete e avalia esse processo.

Segundo Demo (2015a) os pressupostos do Educar pela Pesquisa são:

- a convicção de que a educação pela pesquisa é a especificidade mais própria da educação escolar e acadêmica,
- o reconhecimento de que o questionamento reconstrutivo com qualidade formal e política é o cerne do processo de pesquisa,
- a necessidade de fazer da pesquisa atitude cotidiana no professor e no aluno,
- e a definição de educação como processo de formação de competência histórico humana (Op. cit., p 7).

Nesta citação, fica claro que pesquisa não é algo a ser executado somente em laboratórios e em grandes centros acadêmicos, por pessoas dotadas de uma inteligência fenomenal, mas que qualquer indivíduo, mesmo alunos da educação infantil, podem e devem fazer pesquisa, por entender que esta deve fazer parte do dia a dia das escolas. Acredito que tornar a pesquisa fato cotidiano dentro da escola, é uma das saídas para resolver o desinteresse dos alunos pelos estudos, pois através da pesquisa, ele sente-se útil dentro da escola, passando de um mero espectador para se tornar protagonista na busca e reconstrução de seu próprio conhecimento.

Algo que Demo defende é o questionamento reconstrutivo, que sem ele não há pesquisa, ou seja, a pesquisa parte de um questionamento e este, conforme o andamento da pesquisa vai sendo reconstruído e aprofundado, novos questionamentos e posicionamentos vão sendo levantados e investigados durante a pesquisa. Em seu *blog*, Demo (2009) afirma novamente que Educar pela Pesquisa parte do questionamento reconstrutivo, pois defende que para haver teorização, antes precisa haver questionamento, ou seja, toda a pesquisa parte de uma pergunta. E reconstrutivo no sentido prático, no sentido do pesquisador ser

participativo e crítico realizando reconstruções a partir do questionamento, na intenção de seguir aprendendo.

A pesquisa partindo do questionamento reconstrutivo oportuniza que os sujeitos da pesquisa, que são tanto alunos como professores, aprendam a ler criticamente, ou seja, que leiam autores com o intuito de também se tornarem autores, tornando original a sua pesquisa, por possuir elaboração própria. Exercendo elaboração autoral, aluno e professor, estarão em constante aprendizado. Sendo assim, a pesquisa nesta perspectiva, oportuniza a conquista da autonomia através da elaboração própria, a aprendizagem de saber criar argumentos, fundamentando sua construção, com isto, desenvolvem o saber pensar, expondo suas ideias e por fim renovando-se constantemente. Portanto, a pesquisa enquanto princípio educativo traz conhecimentos para quem a pratica, alunos e professores.

E no momento em que alunos e professores aprenderem a ler criticamente e elaborarem seus argumentos, sabendo se posicionar frente a assuntos que permeiam seu cotidiano, esses irão formar uma competência histórica humana.

Galiazzi e Moraes (2002) afirmam que questionamento reconstrutivo é questionar algo existente, trazendo propostas novas a assuntos que estão sendo questionados, gerando construção de argumentos, que devem ser críticos e coerentes. E esse questionamento favorece uma formação com qualidade política nos alunos que conseguem desenvolvê-lo, não aceitando os fatos como eles se dão, mas sempre questionando-os na busca de uma melhor solução. Assim, a pesquisa forma um ser humano consciente de seu papel na sociedade, dando a ele recursos para agir de maneira positiva dentro da sociedade em que está inserido. Sendo assim, é possível perceber que esses autores defendem que o questionamento reconstrutivo constrói atitude formal e política nos indivíduos que o praticam.

Fazer da pesquisa ação no cotidiano da escola tanto no aluno como no professor, requer mudanças atitudinais nesses dois indivíduos, no aluno que terá que aceitar e se adequar a mudança de aula copiada apenas, para realizar pesquisa, onde terá que questionar e argumentar, escrever, produzir, enfim aprender. Mas essa mudança no aluno somente será possível se o professor propor pesquisa em sala de aula e também for um pesquisador, pois como afirma Demo (2015b) aluno aprende bem, com professor que aprende bem.

Galiazzi, Moraes e Ramos (2003) salientam algumas resistências pesquisadas por eles no momento de se colocar em prática na sala de aula o Educar pela Pesquisa, por parte, principalmente dos alunos. Assim, esses autores abordam três resistências para se colocar em prática essa proposta, sendo: inércia tradicional (1º), a restrição ao diálogo (2º) e as teorias sobre ensino, aprendizagem e avaliação (3º).

Em relação a primeira resistência, abordam que existe uma relutância por parte dos alunos de entender a metodologia do trabalho, pois os alunos estão acostumados a assistir aula em que apenas devem escutar, copiar e reproduzir o que foi transmitido a eles em uma prova. Eles pedem inovações, mas quando se propõem aula com pesquisa ficam resistentes. O aluno se desestrutura quando é proposto a ele uma aula flexível, onde ocorre diálogo, argumentação, questionamento, leitura e escrita e fica perplexo com a possibilidade de exercer sua autonomia, pois não está acostumado a isso. E os alunos resistem através da lentidão em realizar as tarefas, tendo indolência para ler e muito mais para escrever, pois estão acostumados a somente copiar e memorizar informações.

A segunda resistência diz respeito ao diálogo. O Educar pela Pesquisa exige diálogo na forma oral ou escrita, e nas aulas tradicionais os professores estão acostumados a, na maioria do tempo, falar e os alunos a escutar não questionando o que escutam por acreditarem que o professor é o detentor da verdade absoluta. Assim, os alunos desenvolvem resistências em falar e se exporem em aula, pois a palavra do professor é vista como indiscutível, não permitindo com que o aluno discuta qualquer assunto, pois também está acostumado a esperar a resposta pronta do professor. Desta forma, não tem espaço para o aluno questionar, argumentar, posicionar-se, exercendo uma atitude passiva de objeto, ideia que vai de encontro a proposta do Educar pela Pesquisa.

E a terceira resistência abordada pelos autores refere-se que o Educar pela Pesquisa prevê aprendizagem pela atitude do sujeito, ou seja, o aluno deveria também ser sujeito dentro da sala de aula, participando ativamente com seus questionamentos, (re)construção de argumentos e com a comunicação desses no ambiente escolar, mas muitas vezes o aluno não consegue perceber que está aprendendo, porque o conhecimento não está sendo “transmitido” a ele pelo professor.

Essa proposta também exige uma mudança na maneira de avaliar que preferencialmente deve ser em forma de graus ou conceitos e o professor precisa perceber que para o aluno, realizar pesquisa também é algo novo, tendo em vista um não exagero na cobrança inicial das pesquisas dos alunos. No trabalho desses autores, salienta-se a resistência dos alunos frente a pesquisa e penso que essas resistências somente serão superadas quando o professor e o sistema educacional entender que, não se ensina dando aulas e quando esta for substituída pela pesquisa dentro das escolas. Quando a pesquisa se tornar atitude cotidiana na sala de aula, conseguiremos superar essas resistências.

Para tornar a pesquisa atitude cotidiana em sala de aula, Moraes, Galiazzi e Ramos (2004) defendem que esta precisa estar alicerçada em três pressupostos, que são: questionamento, construção de argumentos e comunicação. Defendem que toda a pesquisa começa por um questionamento, uma pergunta. Que essa pergunta deve partir do aluno. Toda vez que o aluno elabora uma pergunta, esta parte de um conhecimento anterior, pois não se pergunta sobre algo que não se sabe. Assim, a pergunta acaba levando em consideração os conhecimentos prévios dos alunos, e essa gera procura, por parte do aluno, por respostas, por soluções ao seu questionamento, gerando construção de argumentos, que requer um envolvimento ativo e reflexivo do aluno.

Assim, para desenvolver a construção do argumento o aluno precisará ler, discutir, argumentar, reunir dados, analisar e interpretá-los. Com isso, esses argumentos precisam ser escritos expressando os resultados, a resposta para a pergunta original, pois se um aluno consegue expressar seu argumento no papel, isso significa que esses estão bem estruturados em seus pensamentos. Escrever é uma maneira de comunicar esses argumentos, que pode ser individual ou em grupos. Após a construção desse pensamento e a sua comunicação no papel, esses podem ser anunciados para todo o grupo. Nesse momento, os grupos que escutam esses argumentos podem ser questionados pelos colegas e há a possibilidade de reconstruí-los. Neste sentido, a pesquisa trabalha com habilidades de questionar, argumentar e comunicar os conhecimentos, gerando uma qualidade política que transforma os sujeitos envolvidos nesse processo.

Neste sentido, Lima (2004) também defende que a pesquisa parte do questionamento e que este questionamento gera argumentos que precisam ser organizados de forma oral e escrita. Defende que para haver construção de

argumentos o aluno precisa dominar a leitura e a escrita e que essa possibilita que o aluno se torne autor na reconstrução de textos existentes. Defende também a inserção de assuntos do cotidiano, relacionando-os com os conhecimentos científicos.

Ramos (2004) aprofunda a questão do argumento, afirmando que este é necessário para que aluno se torne sujeito da sua aprendizagem. Assim, o referido autor defende que quando não há questionamento e argumento, não há aprendizagem de conhecimentos novos, da mesma maneira como Demo (2015a) afirma, em uma aula copiada não há argumentação, posicionando-se contra a essa metodologia.

Neste mesmo sentido, Frison (2004) também afirma que a pesquisa na sala de aula vem de encontro à aula copiada. Que em uma aula com pesquisa, o professor não é mais o detentor do conhecimento, mas sim alguém que organiza, facilita, intervém, media, questiona e instiga o aluno para a busca e construção do seu próprio conhecimento, dando-o autonomia. Palavra dita tantas vezes nos discursos sobre educação – autonomia, mas essa somente será possível quando o professor der a oportunidade para seus alunos de produzirem, de eles mesmo fazerem e (re)construírem seus conhecimentos. Além do professor ser um mediador desse processo, ele precisa constantemente refletir sobre sua prática, questionando-a e reelaborando-a. Portanto, Educar pela Pesquisa, exige que o professor se torne pesquisador de sua própria prática.

Após essas reflexões, fica evidente que o Educar pela Pesquisa exige muitas mudanças dentro da escola. Entre outras maneiras práticas possíveis de trabalhar o Educar pela Pesquisa dentro da sala de aula, destaco a pergunta do aluno e projetos de trabalhos. Esses assuntos serão abordados nos próximos subcapítulos.

2.4.1 Educar pela Pesquisa e a Pergunta do Aluno

Acredito que o Educar pela Pesquisa é a base teórica para uma mudança no fazer pedagógico do professor. Muitas vezes quando se fala em colocar em prática o Educar pela Pesquisa em sala de aula, logo vem o questionamento dos professores

“como colocar em prática essa proposta?”. Considero que trabalhar com a pergunta do aluno seja uma, das muitas maneiras práticas de se fazer isso.

A pergunta faz parte da maioria das salas de aula do Brasil, mas o que se verifica é que quem pergunta é o professor e, geralmente a pergunta do professor já induz também uma resposta que, muitas vezes, ele mesmo a explana. No entanto, o que estou propondo aqui é valorizar a pergunta do aluno, que parte da dúvida e do interesse deles sobre algum assunto, pois fomentando a pergunta podemos estar também, propiciando aos alunos, momento de pesquisa e elaboração. Neste contexto, afirma Moraes, Galiazzi e Ramos (2004, p. 18) “o questionamento [ou seja, a pergunta] é a mola propulsora da pesquisa em sala de aula”. E se essa pergunta parte do aluno, o interesse por sua busca terá uma motivação, pois partiu da curiosidade do discente, do seu interesse e não uma pergunta já determinada pelo professor, com sua resposta já pronta.

Conforme Ribeiro e Ramos (2015, p. 96) “o estudante pergunta sobre aquilo que tem interesse, sobre o que já sabe superficialmente, mas quer saber mais profundamente”. Neste sentido, permitir e dar espaço dentro da sala de aula para que o aluno efetue as suas perguntas, possibilita com que o conhecimento vá ao encontro do interesse deste e parta daquilo que é conhecido para ele. Dificilmente o aluno fará uma pergunta sobre algo que ele desconhece totalmente, somente se pergunta referente a algo que já se conhece, mesmo que superficialmente. Isso torna a aula mais motivante e interessante, além de, como defende Demo (2015a) torna o aluno sujeito no processo de aprendizagem, pois além de realizar a pergunta, ele mesmo irá buscar a resposta para respondê-la, com a orientação do professor. Dessa forma, o discente efetivamente participa da aula, tornando-se parceiro neste ambiente, tendo a possibilidade de construir argumentos para responder a sua pergunta e posteriormente comunicá-la através da escrita e/ou oralmente.

Obviamente que fomentar na sala de aula a pergunta do aluno acaba por desacomodar a prática pedagógica do professor, que está acostumado a responder as próprias perguntas, que na sua grande maioria, são desinteressantes e nada tem a ver com a realidade, interesse ou necessidade do alunado. Por essa razão, muitas vezes a pergunta do aluno não é valorizada dentro da sala de aula e também por receio que os professores sentem de que os mesmos façam perguntas que ele não saiba responder. Por isso, essa metodologia fará o professor buscar respostas a

novas perguntas que os alunos fazem, exigindo do docente uma quebra de paradigma, no sentido de não ser o detentor do conhecimento e se transformar em um pesquisador junto ao aluno, no intuito de ir ao encontro da pergunta deste e com possibilidade de aprender sempre juntos, formando uma parceria com o seu alunado. Com isso o educador, estará demonstrando aos discentes que não existem respostas prontas e absolutas, e que o conhecimento é constantemente reconstruído, pois conforme afirma Camargo (2013, p.29) “pensar não é saber as respostas. Pensar é saber fazer perguntas”, assim estaremos ensinando os alunos a fazerem perguntas, a questionarem o seu entorno, a buscarem e elaborarem respostas para as suas perguntas, não aceitando tudo pronto e entendendo que o conhecimento nunca está acabado, mas sempre tendo, na pergunta, a possibilidade de ser reconstruído. Neste sentido, Pinto (2014, p.21) corrobora quando afirma que “o estudante que pergunta, e é motivado a isso, exprime seus conhecimentos, reflete sobre a realidade e constrói novos saberes”. Acredito assim, que a pergunta é uma das maneiras de desenvolver “qualidade formal e política” nos alunos, tão defendida por Demo (2015a).

Considero que trabalhar com a pergunta do aluno é uma maneira primária, inicial, de desacomodar o professor e fazer dele também um pesquisador juntamente com o aluno, das suas perguntas e transformando suas aulas meramente transmissivas para aulas investigativas. Pois conforme afirma Ribeiro e Ramos (2015) a pesquisa em sala de aula, parte da pergunta do aluno e possibilita construção de respostas, articulação de pensamento e argumentos reconstruindo os conhecimentos tanto dos alunos como dos professores, porque as perguntas que os estudantes fazem não estão escritas no livro didático e requerem uma busca mais ampla. E também que esse método vem ao encontro do que Moraes, Galiazzi e Ramos (2004) defendem quando abordam a temática do Educar pela Pesquisa, que exige questionamento, argumentação e comunicação. O questionamento é a pergunta do aluno; a elaboração de argumentos será possível através da busca por informações para responder a sua pergunta e a comunicação, no diálogo dentro da sala de aula, no debate das perguntas feitas pelos educandos, bem como suas respostas, frisando que essa comunicação deve primeiramente ser organizada no papel, ou seja, escrita, para posteriormente ser externalizada através da fala.

2.4.2 Educar pela Pesquisa e Projetos de Trabalho

Outra maneira de colocar em prática o Educar pela Pesquisa é através de Projeto de Trabalho, o qual é apresentado por Hernández e Ventura (1998).

Segundo Hernández e Ventura (1998) o projeto de trabalho preocupa-se com uma aprendizagem significativa, que atenda às necessidades de um mundo globalizado. Para isto, o tema gerador do projeto vai além dos limites das matérias e conteúdos, e leva em consideração a bagagem que o aluno traz sobre o tema. O ponto de partida são os conhecimentos prévios dos estudantes e a partir daí, construir novos conhecimentos.

Para desenvolver o tema do projeto, é necessário tratar a informação, perceber quais conteúdos serão necessários para que o tema seja desenvolvido. No projeto, os conteúdos não são descartados, mas se tornam meios para atingir os objetivos do projeto. O imprescindível não são os conteúdos, mas os processos que os alunos desenvolverão na aquisição do conhecimento, ou seja, as habilidades a serem desenvolvidas.

Para facilitar a avaliação do projeto de trabalho, é importante que se estabeleça habilidades que os alunos terão que desenvolver ao final de cada ano escolar. Essas definições são elaboradas pelos professores e nortearão o planejamento deste dentro do projeto, pois é importante a verificação de quais habilidades e procedimentos serão necessários para que, o desenvolvimento e avaliação sejam atingidas.

Primeiramente, se escolhe o tema gerador do projeto. Após a escolha do tema, o professor desempenhará papel importante nesse processo, pois deverá apresentar materiais diversos referente ao assunto; favorecer o bom andamento do grupo, incentivando a participação de todos; também terá de perceber o crescimento dos alunos, comparando o que cada um sabia com o que sabem após o desenvolvimento do projeto e incentivando novas propostas de estudos, a partir do que foi realizado até então.

Já as atividades dos alunos nesse processo, que serão executadas concomitantemente com as atividades do professor, devem ser a partir da escolha do tema, a execução de um índice do que será trabalhado sobre o mesmo, as possibilidades de estudo que será proporcionada. Após, devem procurar várias

fontes de informações (alunos, profissionais da área do estudo, pais, visitas a museus, ...), para atender cada ponto do seu índice. Após, devem elaborar uma síntese de todas essas informações, desenvolvendo seu trabalho final e posteriormente, o aluno realiza uma auto avaliação do que ele sabia e o quanto ele aprendeu, relacionando seu trabalho com novas possibilidades de novos projetos, tendo como ponto de partida o trabalho realizado.

Como já foi dito, a busca por informações deve ser realizada tanto pelos professores quanto pelos alunos, é importante que o discente obtenha dados para a sua pesquisa, sendo ativo sem deixar que todo o conhecimento venha do docente. Com isso, ele exerce seu papel de sujeito no processo, galgando as informações necessárias ao seu projeto que podem ser obtida fora do âmbito escolar. Dessa forma, também aprende que o conhecimento não se dá apenas dentro da escola e que é um processo comunicativo, pois depende das informações que os pares trazem.

Nesta busca por informações é imprescindível que a escola ofereça aos alunos e professores uma biblioteca com variadas fontes de informações e/ou acesso a informática.

O índice que os alunos elaboram é importante para o desenvolvimento do projeto. Este deve ser elaborado e reelaborado pelos alunos aprofundando-o, possibilitando assim, o aperfeiçoamento da pesquisa. Ao professor cabe refletir e produzir instrumentos que possibilitem a reflexão do aluno em relação à prática do índice. Assim, o professor tem a nítida visão do que o aluno absorveu e o aluno entende o quão significativo foi a execução deste. Esse índice equivale a um roteiro de pesquisa e pode contemplar perguntas como: O que sabemos? O que queremos saber? Por que queremos saber? e Como vamos saber?

Realizar a síntese de todas as informações com base nos índices é fundamental para o aluno que consegue organizar todas as informações e para o professor que avaliará o trabalho final (HERNÁNDEZ E VENTURA, 1998).

Assim fica evidente que a educação por projetos de trabalho vem ao encontro do Educar pela Pesquisa de Pedro Demo, pois essas duas propostas defendem a autoria e autonomia do aluno e vê no professor um orientador, facilitador dos processos de ensino e aprendizagem. Com a perspectiva de projetos de trabalho, coloca-se em prática o Educar pela Pesquisa, valorizando sempre os conhecimentos prévios dos alunos e sua capacidade de produzir.

Percebo que essa proposta desacomoda os professores que estão acostumados a transmitir conhecimentos, pois o mesmo terá que estudar e assim, aprender outras maneiras de ensinar tornando-a mais efetiva e significativa para o aluno, devolvendo o gosto e o entusiasmo pelos estudos. Essa proposta não desacomoda somente o professor, mas sim, a escola como um todo, pois para que efetivamente se aplique projetos de trabalho é mister uma mudança na proposta curricular da escola, de forma a conseguir se adaptar a essa nova maneira de educar, oferecendo condições para que os projetos se desenvolvam dentro da escola, através de uma biblioteca equipada, computadores com internet, saídas de campo, entre outros. É chegada a hora da mudança na postura tanto do professor e aluno como da escola, e como afirma Freire (2000) “mudar o mundo é tão difícil quanto possível” e mudar o mundo compreende também mudar a educação.

No curso *on-line* pretendo abordar essas três temáticas: o Educar pela Pesquisa, como proposta norteadora; a pergunta do aluno e a incentivar um movimento nas escolas através dos professores que farão o curso, para utilizem outras formas de ensinar, especificamente projetos de trabalho. Esse assunto será melhor abordado na metodologia desse trabalho.

3 METODOLOGIA

A presente pesquisa se desenvolveu em um viés qualitativo e pretendeu estar atenta as realidades enfrentadas pelos professores-cursistas sujeitos da pesquisa. Nesta perspectiva, Lüdke e André (1986) admitem que:

Cada vez mais se entende o fenômeno educacional como situado dentro de um contexto social, por sua vez inserido em uma realidade histórica, que sofre toda uma série de determinações. Um dos desafios atualmente lançados à pesquisa educacional é exatamente o de tentar captar essa realidade dinâmica e complexa do seu objeto de estudo, em sua realidade histórica (p. 5).

Bogdan (1983 *apud* Triviños, 1987) aborda cinco características da pesquisa qualitativa: 1- extrai seus dados no ambiente natural onde a pesquisa ocorrerá e o pesquisador é “peça-chave” desse processo; 2- é extremamente descritiva, ou seja, relata, registra e analisa os fatos de um determinado contexto evitando dados quantitativos; 3- sua preocupação maior é com o processo da pesquisa e não com o resultado final; 4- o método utilizado é o indutivo, ou seja, elabora a conclusão a partir dos dados coletados e 5- preocupa-se em mostrar as vivências dos sujeitos da pesquisa.

Essa pesquisa qualitativa é caracterizada como um estudo de caso. Segundo Yin (2015) o estudo de caso pesquisa um fenômeno dentro do seu contexto real, tentando responder as seguintes perguntas: “como” e “por que” determinado fenômeno ocorre. Este tipo de pesquisa tem por objetivo compreender fatos da sociedade que são complexos, como é o caso da formação continuada de professores.

Corroborando com Yin (2015), Coutinho e Charles (2002) afirmam que o estudo de caso é uma “investigação que envolve o estudo intensivo e detalhado de uma entidade bem definida: o caso” (p. 223), conservando e entendendo o mesmo na sua totalidade e na sua particularidade.

Para complementar a definição do que é um estudo de caso, trago o conceito defendido por Triviños (1987) que declara que “é uma categoria de pesquisa cujo o objetivo é uma *unidade* que se analisa profundamente” (p. 133, destaque feito no original), sendo que esta unidade pode ter origem diversa que nesta pesquisa, diz respeito a um curso de formação continuada on-line, ou seja, a distância. E este caso será analisado profundamente.

O estudo de caso possui três objetivos básicos que são: “explorar, descrever ou ainda explicar” (Yin, 1994, *apud* Coutinho e Chaves, 2002, p. 225). Sendo assim, a intenção dessa pesquisa é explorar ao máximo o potencial desse curso para descrever os acontecimentos que se darão no decorrer do mesmo e tentar explicar se houve mudanças nas concepções dos professores em relação a maneira de se trabalhar dentro da sala de aula.

Segundo Stake (1995, *apud* Coutinho e Chaves, 2002), o estudo de caso pode ser dividido em três categorias: o estudo de caso intrínseco (estuda um caso específico); o instrumental (quando um estudo de caso serve de instrumento para aprimorar uma teoria) e o coletivo (quando vários casos são analisados e comparados para compreensão mais acurada de determinado fenômeno). Esta pesquisa se caracteriza como um estudo de caso intrínseco, pois analisará, descreverá e observará um caso específico.

Geralmente o estudo de caso, possui uma abordagem qualitativa, por ser uma pesquisa descritiva, mas pode apresentar traços quantitativos pois, por vezes, para analisar um determinado caso pode-se fazer uso de dados quantitativos dos sujeitos da pesquisa, para contribuir na compreensão deste (Coutinho e Chaves, 2002). Sendo assim, essa pesquisa fará uso de dados quantitativos, no intuito, de conhecer melhor os sujeitos da pesquisa, como por exemplo, conhecer o tempo de docência de cada professor que fará o curso.

Yin (2015) afirma que os estudos de caso, não necessariamente precisam ter vasto tempo para a realização de uma pesquisa e que podemos “fazer um estudo de caso válido e de alta qualidade sem deixar o telefone ou a internet” (p. 22). Sendo assim, esta pesquisa fica plenamente ampara pelo referido autor, pois será um estudo de caso que fará o uso determinantemente da internet para analisar, explorar, descrever e explicar um determinado caso.

Nesta pesquisa, como já mencionado, será elaborado e analisado um curso de formação continuada *on-line* para professores. O tema central deste curso será os pressupostos do Educar pela Pesquisa.

3.1 Procedimento de coleta de dados e Instrumentos de coleta de dados

Os dados foram coletados em três momentos da pesquisa: antes, durante e após o curso. Primeiramente foi solicitado que os professores-cursistas respondessem um questionário (apêndice A) com dados pessoais, profissionais e da escola onde atuam. Os demais dados coletados serão explicitados no próximo item.

3.2 O curso

O curso foi dividido em seis módulos e teve a duração de sete meses iniciando definitivamente no dia oito de julho de 2017. Falo definitivamente no sentido que em alguns dias anteriores as cursistas tiveram acesso a parte introdutória do curso, ao primeiro módulo que denominei módulo zero e ao questionário que foi preenchido pelas professoras possibilitando a obtenção de vários dados, posições, realidade que as cursistas possuíam antes do curso.

Para atrair professores a participarem desse curso, semanalmente foi publicado um vídeo ou escrita que tratava da temática “educação” e que se entendia chamar a atenção dos professores na rede social *facebook* e na página **Jaiane Dummer**. Este trabalho já vinha sendo realizado desde agosto de 2016, a fim de ir formando uma audiência de interessados. Posteriormente, o curso foi lançado e aberto um prazo para que os professores efetuassem sua inscrição no curso². O mesmo foi certificado como um curso de extensão pela UFPEL de 100h. Portanto foi utilizada a plataforma *Moodle*, por estar vinculada com a Universidade, por ser uma ferramenta gratuita e conhecida.

² Esse processo será melhor descrito na Análise e Discussão dos resultados

Como supracitado, o curso foi totalmente *on-line* através de vídeo-aulas postadas na plataforma do *Hotmart*³, das tarefas postadas no *Moodle*, por comunicação via *Whatsapp*, *e-mail*, *Messenger* e a realização de um *webnário*⁴ em tempo real com as cursistas onde pudemos conversar sobre concepções epistemológicas e nos conhecermos ainda mais. Através das vídeo-aulas, parti da transmissão, pois como afirma Demo (2015a) a transmissão é processo apenas de partida e não de finalidade. O curso pretendeu desenvolver no professor a autoria e também a reflexão sobre sua prática, possibilitando que elaborassem estratégias de intervenção no dia a dia da sua sala de aula.

Também foi criado para as professoras-cursistas uma página no *facebook* secreta para facilitar a comunicação entre todas as professoras-cursistas. E também um grupo no *Whatsapp* que facilitou a comunicação entre cursista e formadora.

Todos os módulos possuem vídeo-aulas com a parte teórica dos temas, textos para estudos e atividades para executar. As vídeo-aulas e textos disponibilizados por mim estão na plataforma do *Hotmart* e as atividades a serem realizadas pelas cursistas estão no *Moodle*. Não utilizei apenas o *Moodle* porque fui informada que não havia possibilidade de postar vídeos dentro dessa plataforma. Hoje isso já é possível.

O que garantiu a certificação de 100h do curso foram principalmente as leituras e atividades que os professores-cursistas executaram, pois durante o curso foi proposto atividades de reflexão e também atividades de elaboração que deveriam ser executadas nas suas salas de aulas. Estas atividades foram postadas no *Moodle*, tanto a parte da elaboração quanto da execução com relatos escritos e fotos.

Sempre que houveram dúvidas ou dificuldades no decorrer do curso, as professoras-cursistas entraram em contato comigo por *e-mail*, *Messenger* ou *Whatsapp*. Dessa forma, todas foram atendidas em suas necessidades, pois o curso tinha a intenção de atender a demanda de cada professor de forma efetiva.

Os módulos do curso foram organizados da seguinte maneira:

³ Plataforma de *e-commerce* para produtos digitais.

⁴ Seminário realizado pela internet.

3.2.1 Módulo zero: Ferramentas do curso

Este módulo introdutório teve a intenção de demonstrar às professoras-cursistas quais as ferramentas utilizadas e seu funcionamento. As ferramentas das vídeo-aulas e dos textos que eu disponibilizei para os cursistas estavam disponíveis no *Hotmart* e as atividades que elas tinham que executar foram postadas no *Moodle*.

Na tabela dois estão explicitados os vídeos, o tempo e a temática de cada um nesse módulo zero.

Tabela 2: Módulo zero

Nome do vídeo	Temática do vídeo	Tempo
Visão geral do curso	Neste vídeo foi explicado a temática e as atividades de cada módulo.	12 minutos e 33 segundos
Funcionamento da ferramenta para postar as atividades (<i>Moodle</i>)	Foi exposto neste vídeo através da gravação da tela e áudio: - como efetuar o cadastro no <i>Moodle</i> ; - onde encontrar o curso no AVA (ambiente virtual de aprendizagem); - como autenticar o curso, colocar chave de acesso; - como postar as atividades na ferramenta tarefas e fórum	13 minutos e 5 segundos
Como funciona a página para você assistir as vídeo-aulas (<i>Hotmart</i>)	Através da imagem da tela e voz foi mostrado como funciona o AVA do <i>Hotmart</i>	2 minutos

3.2.2 1º módulo: Pressupostos do Educar pela Pesquisa (20 horas)

Nesse módulo foram trabalhados os pressupostos do Educar pela Pesquisa, a pesquisa no aluno e a pesquisa no professor. Na tabela três são apresentados mais detalhes.

Tabela 3: Módulo 1

Nome do vídeo	Temática do vídeo	Tempo
Introdução ao módulo 1	Apresentação das obras utilizadas neste módulo: Educar pela Pesquisa de Pedro Demo (2015a) e Pesquisa em sala de aula com organização de Roque Moraes e Valderez Lima (2004)	1 minutos e 52 segundos
Apresentação dos pressupostos do Educar pela Pesquisa	Reflexão sobre o desinteresse dos alunos na sala de aula que pode ter como motivo a descontextualização do que é ensinado e, trabalhar com a pesquisa na escola é uma maneira de tentar vencer esse obstáculo. Exposição dos pressupostos básicos do Educar pela Pesquisa baseado em Demo (2015a). A autoria do professor e do aluno. Transpor a mera transmissão do conhecimento. Disponibilizado parte do livro Educar pela Pesquisa (p. 1-17)	9 minutos e 31 segundos
Pesquisa no aluno	Para evitar um vídeo muito longo essa parte foi dividida em dois vídeos tratando da pesquisa no aluno abordada por Demo (2015a) trazendo algumas reflexões. Disponibilizado para leitura as páginas 19 até 46 do livro Educar pela Pesquisa	Vídeo 1 – 8 minutos e 34 segundos Vídeo 2 – 9 minutos e 56 segundos
Pesquisa no professor	Mudanças no professor para trabalhar na perspectiva do Educar pela Pesquisa: autonomia e autoria do professor no seu trabalho pedagógico. Disponibilizada a leitura das páginas 47 a 63 do livro Educar pela Pesquisa.	14 minutos e 32 segundos
Pesquisa na sala de aula	Três princípios que precisam estar presentes na sala de aula para trabalhar com a pesquisa: questionamento, produção de argumentos e comunicação. Disponibilizado a leitura o artigo “Pesquisa em sala de aula – fundamentos e pressupostos” de Moraes, Galiazzi e Ramos (2004)	5 minutos e 47 segundos
Argumentação dentro da sala de aula	A argumentação faz parte dos pressupostos do Educar pela Pesquisa e traz muitos benefícios para a educação: aluno sujeito do seu processo de aprendizagem, aprender a elaborar seus argumentos, a ouvir e respeitar os outros argumentos. Com isso, trabalhando para a paz.	9 minutos e 24 segundos
Apresentação das atividades desse módulo	Solicitei três atividades para esse módulo: - elaboração de texto próprio de algum assunto do domínio do professor; - escrita de si contando a história de como se tornaram professoras; - reflexão sobre os pressupostos trabalhados no módulo ⁵	5 minutos e 37 segundos

⁵ Ver Apêndice B

3.2.3 2º módulo: Pesquisa como princípio científico e educativo e as funções do professor pesquisador (20 horas)

Nesse módulo foi trabalhada a pesquisa como princípio educativo e como princípio científico, também as funções do professor que trabalha com a pesquisa na escola. Este módulo foi conduzido pelo colaborador do curso, o professor Josué Michels do IFSul. Ele realizou uma reflexão sobre que a pesquisa na sala de aula vai muito além da simples busca de informações e exige uma reestrutura do trabalho pedagógico docente. Na tabela quatro é possível obter maiores informações.

3.2.4 3º Módulo: Pesquisa através da pergunta do aluno (20 horas)

Neste módulo, as vídeo-aulas refletiram sobre a pergunta do aluno e como utilizá-las para realizar pesquisa em sala de aula. Na tabela cinco trago mais detalhes referente a esse módulo.

3.2.5 4º módulo: Pesquisa em projetos de trabalho (30 horas)

Nas vídeo-aulas desse módulo foi trabalhada a proposta de projetos de trabalho segundo Hernández e Ventura (1998), pois acredito que, trabalhar com a pergunta do aluno e projetos de trabalho, sejam maneiras práticas de trabalhar os pressupostos do Educar pela Pesquisa.

Competiu às professoras-cursistas, elaborarem um projeto de trabalho. Foi incentivado que este fosse pensado para a escola como um todo, no intuito de proporcionar aos professores um trabalho em parceria com seus pares na sua profissão (NÓVOA, 2009; IMBERNÓN, 2010), mas se porventura, o professor não conseguisse realizar essa atividade integrando a escola como um todo, seria

cobrado que elaborasse um projeto de trabalho para a sua sala de aula. Na tabela seis há mais detalhes sobre esse módulo.

3.2.6 5º módulo: Currículo (10 horas)

Neste módulo foi realizada uma discussão referente a currículo, pois trabalhar com pesquisa na escola exige um repensar sobre essa temática. Na tabela sete é possível visualizar maiores detalhes sobre esse módulo.

Tabela 4: Módulo 2

Nome do vídeo	Temática do vídeo	Tempo
Vídeo introdutório	Apresentação do professor Josué Michels para as cursistas	1 minuto e 24 segundos
Pesquisa como Princípio Educativo e Científico	A pesquisa é o princípio básico da educação que começa pela pergunta. A pesquisa científica tem o foco no produto e a pesquisa num viés educativo tem o foco no processo. A realização da pesquisa como princípio educativo na sala de aula exige planejamento do professor e é capaz de desenvolver a autonomia do aluno	9 minutos e 8 segundos
Maneiras erradas de se fazer pesquisa na escola	Importância de conhecer esses erros para evitá-los. Dois erros: engessar o processo da pesquisa, exigir que os alunos sigam uma metodologia sem significado. Para sanar esse engessamento é importante separar a pesquisa em três momentos: pergunta, busca da informação e síntese, organização dessa. O outro erro é “abrir demais o processo”, “deixar solto”, banalizando a pesquisa sem o devido planejamento. Não existe receita para trabalhar com pesquisa na escola, mas existem princípios e organização que é necessário seguir.	6 minutos e 18 segundos
Papel do professor - PESQUISAR	O que é pesquisar para o professor? É saber elaborar, produzir textos, atividades para suas aulas. Envolve pesquisa, leitura, escrita. Elaborar exige pensar, refletir, criticar. Podemos aplicar isso na construção do plano de trabalho que os professores devem entregar todos os anos para a escola. Ser um professor pesquisador é desacomodar.	6 minutos e 22 segundos
Papel do professor - ORIENTAR	Orientar exige planejamento. Esse planejamento começa pelo diagnóstico dos alunos, assim há a oportunidade de trabalhar de uma maneira mais personalizada. Orientar esta intrinsecamente ligada com avaliar de uma maneira processual. O professor Josué Michels trouxe alguns exemplos práticos tendo como base avaliar conteúdo e avaliar competências. Disponibilizado para leitura o capítulo 13 do livro Educar com Autor de Pedro Demo (2015b) e um artigo também de Pedro Demo do seu blog intitulado “Redefinindo o professor” de (2001) ⁶	16 minutos e 51 segundos
5 indícios de que estamos trabalhando com o Educar pela Pesquisa	A pesquisa não necessita de projeto para ser colocado em prática na sala de aula, ela pode ser o eixo central das aulas. Baseado no texto “A sala de aula do Educar pela Pesquisa: uma história a ser contada” de Valdevez Lima (2003) no IV ENPEC os cinco indícios abordados foram: questionamento,	17 minutos e 3 segundos

⁶ O arquivo encontra-se nesse link <https://docs.google.com/document/pub?id=1su801MihLzeT-ujbha0qzh1enf3NKpGpvFd1GhPLPC4>

Leitura complementar	argumentação, produção escrita, diálogo e cotidiano. Este texto também foi disponibilizado para a leitura Neste espaço do curso não foi gravado vídeo, mas disponibilizado mais dois textos para a leitura complementar desse módulo, sendo eles um capítulo do livro Pesquisa na sala de aula escrito por Roque Moraes (2004) intitulado “Educar pela Pesquisa: exercício de aprender a aprender” e o artigo “Pesquisa na escola: que espaço é esse?” de Maria Otília Guimarães Ninin (2008).	
Atividades do módulo II	Explicação referente as duas atividades. A primeira realizar uma reflexão frente a pergunta: Que atividade você realizou em sala de aula que considerou estar realizando pesquisa e, após estudar estes dois módulos, percebe que não consistiu em uma atividade de pesquisa? O que precisa melhorar nessa atividade para torná-la verdadeiramente uma proposta do Educar pela Pesquisa? Elencando em quais aspectos essa atividade não atendeu aos pressupostos do Educar pela Pesquisa e a segunda tarefa elaborar e executar uma atividade que atenda a esses pressupostos. Para essa atividade foi disponibilizado no <i>Moodle</i> dois modelos um para elaboração e outro para o relato da atividade com perguntas a serem respondidas referente a atividade desenvolvida ⁷	3 minutos e 42 segundos

Tabela 5: módulo 3

Nome do vídeo	Temática do vídeo	Tempo
Trabalhando com a pergunta do aluno	Trouxe a reflexão que na maioria das vezes quem faz as perguntas dentro da sala de aula é o professor e o livro didático, por vezes são perguntas fechadas para retomar conteúdos e trabalhar com a pergunta do aluno é trabalhar com questões que os inquietam. Para trabalhar com a pergunta em sala de aula é fundamental que ocorra diálogo, fazendo interação entre aluno, professor e o conhecimento. Trabalhar com a pergunta do aluno oportuniza desenvolver a autonomia discente. A pergunta é algo nato do ser humano e esse fato precisa ser valorizado dentro da sala de aula. O conhecimento parte de uma pergunta.	11 minutos e 35 segundos
Benefícios de se trabalhar com a pergunta do aluno	A pergunta do aluno pode ser matéria-prima para organização do currículo. A pergunta fomenta a pesquisa e a elaboração é um processo de busca e construção do conhecimento. O professor é o mediador nesse processo. Só se pergunta sobre algo que já se conhece, portanto trabalhar com a pergunta do aluno é uma maneira de partir dos conhecimentos prévios dos alunos, isso faz com que eu conheça melhor meu aluno e ainda tenha a oportunidade de diagnosticar possíveis erros conceituais	10 minutos e 21 segundos

⁷ Esses são encontrados no apêndice C

	que devem ser desenvolvidos em sala de aula.	
O que o aluno ganha com esse método?	Possibilita que o aluno se envolva e se motive na aula. Oportuniza que o aluno aprenda a fazer perguntas, reestruturando seu pensamento. Vai ao encontro da curiosidade do aluno. Desenvolve um ambiente de interação entre professor e aluno. Foi disponibilizado um artigo que traz uma prática com a pergunta do aluno (Specht et al, s/d)	7 minutos e 54 segundos
Classificação das perguntas dos alunos e professores	O aluno e o professor podem fazer questionamentos nessa metodologia, mas essas perguntas não devem ser fechadas e sim abertas (podem ter várias respostas) que colocam o aluno dentro de um contexto. Foi trazidos exemplos práticos desse tipo de pergunta. As perguntas dos alunos são classificadas em dois grandes grupos: as informativas que são mais descritivas, explicativa e de generalização ou as investigativas que são de comprovação, previsão e ação. Foi disponibilizado um artigo para leitura que tratava dessa classificação das perguntas dos alunos (RAMOS ET AL, 2015).	8 minutos e 6 segundos
Como proceder na prática	- Expor os alunos a algum material concreto, imagens, texto, contexto, filme, ... para que a partir disso os alunos elaborem suas perguntas; - Recolher todas as perguntas e depois fazer uma categorização dessas perguntas que pode ser por tema; - Organizar maneiras para que os alunos construam as respostas para suas perguntas. - Como irá avaliar essa construção	9 minutos e 23 segundos
Atividade prática	Foram duas atividades solicitadas neste módulo. Uma de reflexão a partir da leitura de uma dissertação de mestrado que trabalhou em sala de aula com essa metodologia (CAMARGO, 2013) referente a questionamentos realizados por mim ⁸ e a outra de elaboração e execução de praticar essa metodologia em sala de aula	5 minutos e 30 segundos

Tabela 6: Módulo 4

Nome do vídeo	Temática do vídeo	Tempo
Introdução a Projetos de trabalho	Retomada dos pressupostos básicos do Educar pela Pesquisa e como Projeto de Trabalho atende a cada um desses pressupostos. Foi incentivado que a escola inteira trabalhe com essa metodologia como oportunidade de mudar e realizar formação continuada dentro da escola, sem ser um modismo. Apresentado o livro base desse módulo de Hernandez e Ventura (1998) Foi disponibilizado para leitura um artigo com o título: “Método de projetos x Projeto de	9 minutos e 24 segundos

⁸ Esses questionamentos encontram-se no apêndice D

	trabalho: entre novas e velhas ideias” (MENEZES e CRUZ, 2007)	
Objetivos dos projetos de trabalho	- tornar o espaço escolar mais dinâmico, organizar a sala de aula de maneira diferenciada e com movimento; - Cessar a mera transmissão do conhecimento e contribuir para a atuação ativa dos alunos; - Permitir que o aluno desenvolva autonomia da sua aprendizagem; - Valorizar os conhecimentos prévios do aluno; - O professor será o orientador desse processo; - Promover resolução de problemas podendo gerar ações nos alunos; (trouxe exemplos práticos referente a esse assunto); - Desenvolver habilidades no aluno; - Fomentar a transformação dos docentes em professor-pesquisador que reflete sobre a sua prática;	12 minutos e 12 segundos
Organizando o projeto	Neste vídeo foi trabalhado alguns momentos que podem estar presentes na elaboração de um projeto de trabalho. - Projeto de trabalho como currículo da escola, trazendo identidade para a escola; - prever reuniões de professores para momento de formação, trouxe algumas maneiras de como organizar esses momentos para os professores dentro da escola; - Se projeto de trabalho for uma decisão curricular da escola isso preciso estar registra no Projeto Político-Pedagógico; - Ter claros objetivos, habilidades a serem desenvolvidos com os alunos e como desenvolvê-los. - Indicação do livro “Como aprender e ensinar competência” de Antoni Zabala para dar aporte aos professores sobre essa temática; - É necessário pensar: como os alunos irão se organizar, qual o tempo que os alunos terão para realizar o projeto, quais os recursos estarão disponível para os alunos desenvolverem suas pesquisas, como e qual será o trabalho final da pesquisa, como os alunos serão acompanhados durante o projeto, decidir se terá ou não alguma tarefa individual e como se dará a culminância de projeto, ressaltado a importância que esse projeto saia do ambiente da sala de aula. Disponibilizado para leitura o capítulo 5 da obra de Hernandez e Ventura (1998).	20 minutos e 9 segundos
Como fazer a escolha do tema do projeto	A escolha do tema gerador do projeto precisa ser uma escolha argumentada, tanto por parte do professor como por parte do aluno. Deve ser dada a oportunidade dos alunos exporem o que conhecem sobre o tema escolhido. Deve-se pensar: o que se pode conhecer de novo com essa escolha? Oportunidade de mostrar para os alunos que o conhecimento é importante através da resolução de problemas, quando estão contextualizados. E quais disciplinas irão atender melhor esse tema e que conteúdos	9 minutos e 35 segundos

O papel do professor dentro dos projetos de trabalho	- Definir o que é possível que o aluno desenvolva dentro do projeto e que habilidades serão desenvolvidas e como essas habilidades serão desenvolvidas e acompanhadas; - quais conteúdos serão possíveis trabalhar (conceituais, procedimentais e atitudinais) - encontrar fontes primárias para os alunos darem “o pontapé inicial” na sua pesquisa. - fazer questionamentos no intuito de aperfeiçoar a pesquisa dos alunos, na intenção de ir complexificando o conhecimento; - Estar atentos para que todos os alunos participem do projeto; - organizar a avaliação do processo (avaliação inicial, no meio e no fim do projeto) trazendo algumas práticas para isso.	7 minutos e 48 segundos
Papel do aluno dentro de projetos de trabalho	São ações norteadoras e não receitas prontas. A teoria sendo adaptada na prática das escolas. - expor o que já sabem sobre o assunto; - Elaboração do índice da pesquisa que pode ser individual ou coletivo e deve responder perguntas que remetem a metodologia de pesquisa. Esse índice acaba sendo um guia para a pesquisa do aluno. - Definir qual índice o grupo irá seguir; - realizar a busca, tratamento e síntese das informações pesquisadas, reconstruindo conhecimento; - Realizar uma avaliação da construção da pesquisa e uma autoavaliação.	11 minutos e 11 segundos
Pontos importantes do projeto - avaliação	Como e o que será avaliado nos alunos. Foram trazidos alguns exemplos para a reflexão dos professores. A avaliação precisa ser acompanhada durante todo o processo da pesquisa dos alunos	8 minutos
Atividade do módulo	Vídeo mostrando a tela do <i>Moodle</i> com áudio para explicar a tarefa. Incentivei as professoras que se aventurassem em elaborar um projeto que integrasse a escola inteira, devido a proximidade do fim do ano essa atividade não exigia execução, mas apenas elaboração e que fosse possível ser pensada juntamente com algum colega. No <i>Moodle</i> foi disponibilizado um modelo para ajudarem na elaboração do projeto e um modelo de como apresentar o projeto⁹.	10 minutos e 40 segundos

Tabela 7: módulo 5

Nome do vídeo	Temática do vídeo	Tempo
Contexto histórico da criação do currículo	Foi trabalhado os três paradigmas do mundo ocidental e como a família, a criança e a escola se constituíam em cada um desses paradigmas.	14 minutos e 23 segundos
Surgimento do currículo e	Em qual paradigma o currículo surgiu.	19 minutos e 14 segundos

⁹ Esses modelos estão disponíveis no apêndice E

suas teorias	As teorias do currículo: tradicional, crítica e pós-crítica. Disponibilizado dois artigos que tratam das teorias do currículo, um do professor Jarbas Vieira (2001) e outro das professoras Hornburg e Silva (2007)	
Entendendo melhor o currículo	Os próximos vídeos foram baseados no livro de Gimeno Sacristán (2017) intitulado “O currículo: uma reflexão sobre a prática” O currículo é uma construção cultural e sempre possui uma intencionalidade, ou seja, sua não neutralidade. Importância de que se faça uma reflexão sobre que intenções o currículo da escola que se trabalha possui. Afirma que currículo não é uma listagem de conteúdos	18 minutos e 11 segundos
O currículo e os livros didáticos	Como os livros didáticos influenciam no currículo, qual a intencionalidade desses livros, quem escolhe esses livros. Uma reflexão sobre o livro didático dando suporte para que as professoras o escolham de uma maneira mais crítica.	13 minutos e 10 segundos
O currículo na prática dos professores	O professor como um agente ativo na reconstrução do currículo. Tratado os graus de independência do professor (imitação-manutenção, mediador ou criador-gerador). A ação dos professores afetadas por suas concepções epistemológicas (empirista, apriorista e construtivista/interacionista). As tarefas que a escola promove defini seu currículo. Aspectos a serem pensados pelo professor para elaborar suas atividades	21 minutos e 34 segundos
Conteúdos e atividades dentro do currículo	Entende-se por conteúdo os conceituais, procedimentos e atitudinais. Os conteúdos podem ser trabalhados através da pesquisa, da sua elaboração histórica e da sua aplicabilidade. Alguns critérios para a elaboração das atividades: aluno desenvolva um papel ativo, que se envolva com problemas, várias habilidades possam ser desempenhadas em uma única atividade, atividades que exijam a escrita e reescrita do aluno,...) Avaliação: necessário desenvolver critérios para realizá-la e deve se dar de uma forma mais processual. Disponibilizado o texto de Garcia e Moreira (2012) intitulado “Começando uma conversa sobre currículo”.	16 minutos e 3 segundos
Atividade do módulo 5	Vídeo mostrando a tela do <i>moodle</i> e áudio para explicar a atividade. As professoras deveriam ler o PPP das suas escolas e fazer uma reflexão frente ao mesmo apontado pontos que estão somente no papel e que não se concretizam na realidade e expor o que consideravam que deveria mudar para que o PPP da escola atendesse aos pressupostos do Educar pela Pesquisa	3 minutos e 26 segundos

3.2.7 Última tarefa do curso

Foi gravado o último vídeo do curso mostrando a tela do *Moodle* e áudio, com quatro minutos e 21 segundo de duração, para explicar a última tarefa do curso, onde as professoras cursistas realizariam uma avaliação de alguns pontos do curso e uma auto avaliação onde puderem descrever quais as possíveis aprendizagens após cursarem o curso. O modelo dessa atividade se encontra no apêndice F.

Essa escrita final, juntamente com todas as reflexões e atividades elaboradas pelos professores-cursistas geraram os dados para essa pesquisa, bem como os diálogos principalmente via *Whatsapp* e *Messenger*.

O curso emitiu um certificado com um total de 100 horas, como um curso de extensão da UFPEL para as professoras-cursistas que realizaram todas as atividades propostas, dentro do prazo estabelecido, sendo que o prazo foi de sete meses.

3.3 Tabela síntese para coleta dos dados

Esta tabela síntese serviu como um guia para a análise dos dados, sendo que foi construída a partir dos objetivos específicos dessa dissertação, explicitando em qual ou quais instrumento(s) de coleta esses foram extraídos e em que momento do curso foram coletados, isso fica explicitado na coluna “instrumento de coleta de dados” e “momento da pesquisa” da tabela oito.

A análise dos dados foi realizada seguindo os princípios da análise de conteúdo de Bardin (2011), onde o eixo um e dois podem ser considerados como as categorias e os eixos investigativos (motivação; trajetória; papel do professor e do aluno; maneiras de realizar o trabalho docente; entendimento do que é pesquisa – antes do curso; a pesquisa dentro da sala de aula; elaboração das atividades práticas e possíveis mudanças na prática docente) considerados como subcategorias.

Tabela 8: Eixos investigativos

EIXOS SEGUNDO OBJETIVOS ESPECÍFICOS	Nº DOS EIXOS	EIXOS INVESTIGATIVOS	INSTRUMENTOS DE COLETAS DE DADOS	MOMENTO DA PESQUISA
EIXO UM – IDEIAS DOS PROFESSORES SOBRE O CURSO, AULA, PESQUISA E PROFISSÃO	Eixo 1.1	Motivação	Questionário e escrita de si	Antes e durante do curso
	Eixo 1.2	Trajetória	Questionário e escrita de si	Antes e durante do curso
	Eixo 1.3	Papel do professor e do aluno	Questionário, reflexões do módulo um do curso	Antes e durante o curso
	Eixo 1.4	Maneiras de realizar o trabalho docente	Questionário, escritas de si, reflexões do módulo um e dois	Antes do curso
	Eixo 1.5	Entendimento do que é pesquisa - antes do curso	Questionário	Antes do curso
	Eixo 1.6	A pesquisa dentro da sala de aula	Reflexões dos módulos um e dois do curso	Durante o curso
EIXO DOIS – CONTRIBUIÇÃO DO CURSO PARA POSSÍVEIS MUDANÇAS NO PROFESSOR	Eixo 2.1	Elaboração das atividades práticas	Atividade de elaboração dos módulos dois, três e quatro do curso.	Durante o curso
	Eixo 2.2	Possíveis mudanças na prática do professor	Escrita final do curso	Após o curso

Após, os dados coletados foram descritos e analisados tendo como norte os eixos expostos nesse quadro. A descrição dessa análise encontra-se no próximo capítulo.

3.4 A “escolha”¹⁰ dos sujeitos da pesquisa

Neste subcapítulo da metodologia descrevo como se deu o ingresso das professoras-cursistas no curso.

A partir do segundo semestre do ano de 2016 comecei a produzir conteúdos na internet para obter audiência de professores. Para isso foi criado um *blog*

¹⁰ Chamo escolha, mas não fui eu quem definiu, mas sim as professoras que optaram em realizar o curso como relatarei neste capítulo.

chamado Pesquisa na Escola¹¹ e duas página no *facebook*. Primeiramente, criei a página Pesquisa na escola e posteriormente a página Jaiane Dummer¹², por entender que seria importante que os professores se relacionassem na página com uma pessoa. Semanalmente, por vezes, quinzenalmente é postado um conteúdo nesses meios referente à temática da educação.

No fim do mês de março de 2017 realizei, com o suporte do meu esposo e de algumas pessoas que trabalham com ele¹³, o primeiro Seminário Pesquisa na Escola (PnE) que contou com a participação do professor Josué Michels, tratando da temática do Educar pela Pesquisa. Esse seminário foi um evento totalmente *on-line* e gratuito, onde para participar os interessados deveriam se inscrever colocando seu nome e *e-mail*, com isso fui aumentando a audiência, e consequentemente o número de contatos via *e-mail*, sendo esse um dos objetivos do seminário.

Foram 167 pessoas inscritas para participar do seminário, mas observei que contou com 60 visualizações do conteúdo, ou seja, muitos se inscreveram, mas apenas uma parte efetivamente o acompanhou.

Comecei a notar que da lista de contatos, em média, apenas 50 pessoas estavam abrindo seus *e-mails* (pois toda vez que era realizada uma postagem no *blog* era mandado *e-mail* para a lista de contatos) e entendi esse fato como um obstáculo para atingir essa audiência. Com esse dado é possível inferir que alguns professores não têm o hábito de abrir seus *e-mails*, com isso decidi usar uma ferramenta que acreditava ser mais utilizada por todos e consequentemente pelo professor - o *Messenger*, pois se este está instalado no celular (na grande maioria das vezes), no momento em que é enviada uma mensagem logo há a notificação que fica visível na tela do celular, o que facilitaria a minha comunicação com os professores.

Comecei a planejar um segundo seminário PnE e ao se inscrever, o professor podia me autorizar a mandar mensagens a ele pelo *Messenger*. Portanto, as pessoas ao receberem minhas mensagens retornavam, claro que não na sua totalidade, mas houve uma maior interação.

¹¹ Para acessar o blog basta acessar <http://pesquisanaescola.com.br/>

¹² Para acessar a página acesse: <https://www.facebook.com/jaianedummer/>. Nas duas páginas do *facebook* são realizadas as mesmas postagens.

¹³ Essas pessoas me davam o suporte técnico, espaço e local adequado para gravar os vídeos, empréstimo das câmeras, edição dos vídeos, me ajudavam com as ferramentas de elaboração de *e-mail* e outros tipos de mensagem e na elaboração das campanhas para divulgar os eventos do Pesquisa na Escola.

Assim, continuei com duas ferramentas para me comunicar com a lista de contato: *e-mail* e *Messenger*.

A partir do mês de maio comecei a divulgar o segundo seminário e conforme as pessoas faziam parte da lista recebiam semanalmente conteúdos publicados no *blog*. Divulguei o seminário no *Facebook* durante um mês e neste período conquistei em torno de 230 pessoas para a lista de contatos.

O segundo PnE também foi um evento *on-line* e gratuito, que ocorreu durante uma semana, de 13 a 20 de junho de 2017, com vídeos nos dias 13, 15 e 17 e um extra com reflexões sobre os comentários deixados na página do seminário no dia 19. E no dia 20, estava disponível um vídeo explicando o funcionamento do curso e abrindo as inscrições para o mesmo. Essas inscrições ficaram abertas por uma semana, escolhi essas datas porque seria uma semana com feriado (dia 15 - feriado de Corpus Christi), acreditando assim, que os professores teriam mais tempo para participar, postando um vídeo também no fim de semana (vídeo do dia 17 - sábado).

Na tabela 9 há um resumo do conteúdo de cada um desses vídeos do 2º PnE.

Tabela 9: Tabela temáticas dos vídeos do 2º PnE

Datas dos vídeos	Conteúdo dos vídeos
13 de junho de 2017 - Vídeo um	Foi tratado a respeito do desinteresse dos alunos em sala que pode ter como causa uma educação pouco significativa. Falado sobre a necessidade de uma mudança no professor, pois o mundo mudou mas a escola continua a mesma de um século atrás. Foi realizado um relato da transformação que ocorreu em mim, enquanto professora (já relatado no início desse texto).
15 de junho de 2017 - Vídeo dois	Foi exposto que a mera transmissão do conteúdo e a cópia não pode mais estar presente na sala de aula. Foi tratado que uma das saídas para minimizar o desinteresse do aluno em sala de aula é trabalhar com a proposta do Educar pela Pesquisa que pode ser realizada até mesmo em escolas que não possui internet. Falado de três pressupostos dessa proposta: diálogo em sala de aula, produção escrita e valorizar os conhecimentos prévios dos alunos para a construção do conhecimento. E por último a importância de trazer para a sala de aula o contexto histórico de determinado conteúdo.
17 de junho de 2017 - Vídeo três	Uma maneira para fomentar a aprendizagem é através da ação do aluno (no diálogo, na produção escrita, na contextualização do que se trabalha em sala de aula). Foi relatada uma experiência minha com prática em sala de aula com a proposta do Educar pela Pesquisa.
19 de junho de	A partir dos comentários deixados pelos professores na página do seminário foi

2017 - Vídeo Extra	gravado esse vídeo onde realizei uma reflexão frente ao que considere mais significativo.
20 de junho de 2017 - Vídeo Curso	Apresentação do curso, seus módulos, suas atividades, as ferramentas a serem usadas e a certificação.

Utilizando a ferramenta do *Manychat*¹⁴ foi possível fazer um levantamento e elaborar um quadro com o número de pessoas realmente engajadas no segundo PnE.

Tabela 10: Pessoas engajadas do 2º PnE

Situação/vídeo	Vídeo um	Vídeo dois	Vídeo três	Vídeo extra	Vídeo curso	Reprise
Enviado	231	230	233	233	237	193
Recebido	214	211	211	209	211	163
Abriram	200	195	189	185	186	120
Visualizar	97	50	53	42	48	19

A situação **enviado** significa as mensagens que saíram do *Manychat* e foram enviadas para as pessoas. O **recebido** é o número de pessoas que realmente receberam a mensagem no *Messenger*, essa diferença deve-se a pessoas que estavam sem internet, ou não acessam seu *Messenger* ou outro motivo que desconheço. A situação **abriram** significa dos que receberam quais abriram a mensagem e **visualizar** significa quem clicou no link e realmente visualizou o seminário.

A última coluna da tabela - reprise - foi uma nova tentativa de atingir mais pessoas para acompanhar o seminário. Essa mensagem foi mandada para as pessoas que não haviam clicado no *link* do seminário, nesta convidei as pessoas a assistirem o seminário avisando que ele ficaria disponível por mais alguns dias (22/6 a 25/6) e mais 19 pessoas acompanharam o seminário.

Após analisar esses dados é possível inferir que em média 50 pessoas participaram do seminário.

Depois de toda essa campanha fiquei em contato com algumas pessoas que demonstraram interesse pelo curso via *Messenger*. Mas algumas afirmavam que

¹⁴ Ferramenta que possibilita mandar mensagem via *Messenger* para uma lista de contatos e são gerados vários dados dessa movimentação.

mesmo tendo interesse em realizar o curso estavam, impossibilitadas por falta de tempo, por enfermidade, por estarem cursando especialização ou porque estavam viajando. No dia 05 de julho fechei a turma com sete pessoas.

Para realizar a inscrição no curso era necessário os dados pessoais das cursistas. Uma dessas sete pessoas se negou a informar seu CPF via internet, entrei em contato várias vezes com ela para que fornecesse seu número de CPF via telefone, mas ela nunca me retornou. O ocorrido impossibilitou a participação dela, pois sem esses dados não havia como realizar o cadastro no *Moodle* e posteriormente liberar seu certificado. Esse fato demonstra um entrave em relação a formação continuada dos professores à distância, percebido neste trabalho, pois mesmo vivendo na era digital, no século XXI ainda existem pessoas com receio dessas ferramentas. Assim sendo, restaram seis cursistas.

Após realizar a inscrição a professora-cursista recebia um e-mail com o seu acesso ao AVA do curso no *Hotmart*, onde primeiramente apenas estava liberado um vídeo de boas-vindas ao curso, o módulo zero e um questionário que deveria ser preenchido antes das cursistas terem acesso ao conteúdo total do curso.

No dia 03/7, após ler brevemente as respostas do questionário de uma das cursistas, percebi que esta é coordenadora pedagógica do município o que trouxe uma preocupação: como ela iria realizar as tarefas do curso que deveriam ser executadas em sala de aula? Então, entrei em contato com ela via *WhatsApp* e nesta conversa ela me relatou que nunca havia atuado na sala de aula, sugeri que convidasse pelo menos três professoras da sua rede para realização desse curso, sendo que ela atuaria como mediadora dessas professoras podendo realizar algumas atividade em parceria, argumentando que todas receberiam o certificado de 100h. Assim, ela entrou em contato com quatro de suas professoras e nenhuma manifestou interesse em participar do curso. Essa professora chegou a responder esse questionário inicial, mas nunca participou do curso, nem mesmo fez seu *login* no *Moodle*, sendo assim, tivemos cinco professoras no curso.

No dia 07/7 foi aberto o módulo um do curso.

4 Análise e discussão dos resultado

4.1 As sujeitas da pesquisa

Para caracterizar cada uma das professoras participantes do curso, utilizei os dados obtidos no questionário inicial e os dados apresentados na atividade do módulo um - Escrita de si. Com o intuito de preservar suas identidades as chamarei por suas iniciais: J.R.; M.P.; A.C.; D.S. e M.M. Na tabela 11 são apresentados alguns dados pessoais e profissionais.

Tabela 11: Dados pessoais e profissionais das professoras-cursistas

Professora	Local onde mora	Tempo de serviço	Formação	Área de atuação	Carga horária
J.R.	Espírito Santo	Um ano	Pedagogia com especialização em inclusão	Educação infantil (como cuidadora)	25h
D.S.	Ceará	19 anos	Licenciatura em biologia e química com especialização em metodologia no ensino de ciências	Biologia, química e matemática (estado). Coordenadora pedagógica em uma escola	40h - dividida em duas escolas, uma estadual e outra municipal
M.P.	Rio Grande do Sul	10 anos	Pedagogia - supervisão escolar com especialização em informática na educação, tecnologia na educação e mídias	Supervisão escolar	40h - dividida em duas escolas municipais
M.M	Rio Grande do Sul	17 anos	Ciências Licenciatura Plena habilitação em Biologia com especialização em Genética e Educação	Ciências e Matemática	42h - dividida em duas escolas municipal e estadual
A.C.	Rio Grande	27 anos	Educação Física com especialização em gestão	Ensino religioso, laboratório de	60h em uma escola

	do Sul		pública municipal	informática e projetos	
--	--------	--	-------------------	------------------------	--

A professora J.R. relatou posteriormente que no ano de 2017 ela não estava atuando em sala de aula, mas que trabalhava a seis anos como cuidadora de criança com NEE em uma escola de educação infantil e que apenas durante um ano ela lecionou para uma turma de alfabetização, onde gozou licença da sua outra profissão para exercer a docência, por essa razão, no questionário, como tempo de serviço ela colocou um ano, como é possível verificar na tabela 11.

A partir desses dados é possível perceber que a maioria das professoras que procuraram o curso não trabalhavam toda a sua carga horária diretamente com os alunos, com exceção da professora M.M., o que me faz pensar que professores que trabalham diretamente com aluno na sala de aula, por vezes, não procuram a formação continuada pelo fato da docência já tomar muito tempo desses profissionais, com o planejamento das aulas, impossibilitando o aperfeiçoamento do professor.

Demo (2006) analisando dados da UNESCO afirma que:

“os dados revelam que os professores tendem a trabalhar muito: 30,9% despendiam de uma a vinte horas/aula semanais, 54,2% de 21 a 40 horas/aula e 14,8% mais de 40 horas/aula. Se levarmos em conta que a vida do professor não pode, em absoluto, ser reduzida a “dar aula”, sendo imprescindível continuar estudando, se preparando, revendo e refazendo sua habilidade profissional, esses dados indicam que o professor é acobalhado pelo peso das aulas” (p.35)

4.1.1 Trajetória das professoras (eixo 1.2 - tabela oito)

Para conhecer um pouco a trajetória dessas professoras a atividade dois do primeiro módulo do curso foi realizar uma escrita de si. Essa tarefa tinha a intenção de fazer com que o professor se encontrasse com ele mesmo, com sua história, conforme afirma Nóvoa (2011) é impossível separar o professor da pessoa e a pessoa do professor, o que somos reflete na nossa profissão, por isso esse exercício de reflexão.

Nessa atividade foi possível perceber muitas histórias diferentes e incríveis, como a da D.S. que desde os primeiros anos de escolaridade passou por muitas

dificuldades para seguir seus estudos, tendo que ficar longe da família, morou com tios e tias para concluir a educação básica. Trabalhou com crianças em creches mesmo sem ter formação para isso, muito jovem, com dezesseis anos. Se afastou por um tempo da educação trabalhando em uma empresa privada. Passado cinco anos voltou a lecionar para cobrir a licença maternidade de uma professora, após esse tempo foi contratada para trabalhar com uma turma de EJA, tendo apenas a formação em nível médio. Dando o melhor de si e a turma também era muito sedenta por aprender, ela queria que eles se formassem e não desistissem como acontecia com outras turmas. Assim, de uma turma de 20 alunos, 18 concluíram o curso, uma vitória para essa professora, que também teve a oportunidade de lecionar português e matemática. Somente após depois de mais de cinco anos lecionando na escola ela teve a oportunidade de realizar sua formação inicial, num curso de férias, com um filho pequeno e outros dois em casa, tendo que viajar para estudar.

Depois de concluir a faculdade sempre procurou se aperfeiçoar e nos últimos anos foi convidada na esfera municipal para ser coordenadora pedagógica em uma escola, onde enfrentou vários desafios, mas buscando sempre o aperfeiçoamento (concomitante com o curso estava cursando uma especialização em gestão escolar democrática). Isso fica evidente em uma de suas falas *“Já são 09 anos de contrato [lecionando química, biologia e matemática], [...], mesmo ensinando a mesma disciplina, a cada ano muda a nossa metodologia, os conhecimentos crescem e tudo melhora.”* Com isso, percebo que é uma professora que reflete a realidade de muitos professores brasileiros, que entram para a profissão como leigos, mas se destaca por procura aprender sempre, tão diferenciada que foi convidada para assumir a coordenação pedagógica de uma escola.

A história de J.R. também é muito significativa, voltou aos bancos escolares para cursar Pedagogia aos 45 anos pelo incentivo da família. Ela possui pouca experiência em sala de aula, mas uma vontade enorme de lecionar, transpondo várias barreiras e buscando aperfeiçoamento para realizar seu sonho de ser professora, pois acredita muito na educação como explicita em sua fala *“vejo no “ser professora” a opção político-profissional que pode potencializar o meu inconformismo diante de coisas como a injustiça, a falta de liberdade e a falta de respeito reinante entre homens e mulheres”*. É notório ser uma profissional com a intenção de fazer a diferença. Em dados coletados fora deste questionário, em

conversar *on-line*, essa professora me relatou que ela jamais parou de estudar, mesmo não estando em sala de aula, ela cursou uma outra licenciatura - História, fez uma especialização em Metodologia no Ensino de História e outra em Educação Infantil e Série Iniciais, já fez vários cursos *on-line* e tudo isso para conquistar o seu espaço como professora, se submetendo a processos seletivos para contrato extremamente exigentes e desgastantes. Me mostrou vários livros que ela estava lendo também. Percebi que é uma professora que está sempre pronta para aprender, indo ao encontro do que Demo (2008, p.72) afirma “professor que não sabe aprender bem não pode cuidar da aprendizagem dos alunos”.

A professora M.P. relatou que desde adolescente já lecionava na catequese, começou como uma brincadeira e depois virou responsabilidade. Quando concluiu o ensino médio acabou optando por fazer um curso técnico na área de Contabilidade e até começou a faculdade nesta área, mas não era o que ela gostava. Casou e foi ganhar a vida com um salão de beleza e vendendo roupas. Um dia teve a oportunidade de ingressar no curso normal de férias, se formou com louvor. Seguiu nos estudos, fez Pedagogia e especialização em Informática na Educação. Começou profissionalmente se oferecendo para realizar um trabalho voluntário em uma das escolas do seu município, dentro de três meses estava contratada, logo veio o concurso que ela passou para lecionar na educação infantil e atuar na supervisão escolar. Continuou se especializando, trabalhou nove anos na Secretaria de Educação Municipal na área das Tecnologias, onde ministrava cursos de formação continuada para professores. Hoje trabalha na supervisão noturna (EJA) e com um projeto de turno inverso do Programa AABB. É notório que a profissão professora sempre a acompanhou, andou um pouco afastada dessa, mas quando se reencontrou tudo foi transcorrendo perfeitamente.

A docência sempre esteve presente na vida da cursista M.M. por influência de mãe, avó, tias e primas professoras, como ela mesma relata: *“Estava no DNA, gostava de opinar e ajudar no planejamento das aulas de minha mãe já na adolescência.”* Se formou em licenciatura plena habilitação em Biologia e sempre buscou se aperfeiçoar com especializações e até mesmo cursando o mestrado, trabalhando diretamente com os alunos em sala de aula.

E a professora A.C. fez magistério, cursou sua faculdade de Educação Física enquanto trabalhava com turma em unidocência no meio rural. Após a conclusão do curso prestou concurso para a sua área e obteve sucesso. A.C. relata que: *“Estive*

também por 12 anos cedida a uma ONG, onde desenvolvi vários projetos sociais, neste período realizei várias formações em pedagogia de projetos.” Logo, percebemos que é uma professora que também continuou se aperfeiçoando.

Através dessa escrita de si da história de como cada uma se tornou professora, um fato que chama a atenção é que todas me parecem ser professoras diferenciadas que estavam constantemente buscando aperfeiçoamento, até mesmo sendo formadoras de professor. O que me possibilita inferir que quem acaba buscando aperfeiçoamento são os professores que já possuem um diferencial, que não se cansam de sempre aprender mais, que estão em constante mudança, saindo da sua zona de conforto. E aquele professor que realmente precisa refletir na sua prática, dificilmente busca fazer um aperfeiçoamento pois estão acomodados, agarrados às suas aulas de cópia como afirma Demo (2008):

A didática central é a do treinamento, tipicamente instrucionista, separando-se drasticamente a figura do professor e do aluno: o primeiro ensina, o segundo copia. No fundo, ambos copiam, pois a expressão mais própria do mero ensino é repasse de conteúdos copiados, algo que sobrevive ainda na apostila como marco didático. Quem produz a apostila, muitas vezes, é alguém que sabe pensar, mas a apostila como tal é oferecida para gente que não sabe pensar: é feita de tal modo que o professor não precisa reconstruir os conteúdos, bastando repassá-los (p.11).

E com essa experiência do curso, é notável que dificilmente esse professor instrucionista busca aperfeiçoamento e acaba por não desacomodar.

4.1.2 Papel do professor e do aluno e maneiras de realizar o trabalho docente (eixo 1.3 e 1.4 – tabela oito)

Além da narrativa de suas histórias, de como se tornaram professoras, ser uma profissional diferenciada também fica evidente nas respostas dadas no questionário inicial às perguntas: **qual é o papel do professor e do aluno na sala de aula? Como você conduz suas aulas? Como o aluno aprende a disciplina que você leciona?** Ao responder essas perguntas, é possível supor que algumas dessas professoras estão num processo de busca, de mudança, de uma epistemologia empirista para uma interacionista (BECKER, 2012), mas outras suponho apresentar uma concepção interacionista.

Em relação à primeira pergunta a cursista J.R. entende que para haver aprendizagem é necessária a interação entre professor-aluno, parecendo externalizar uma episteme interacionista. Quando perguntado como ela realiza sua prática fica provado essa interação, pois relata que se utiliza de muita contação de história e brincadeiras lúdicas e acredita que a criança aprende quando brinca, quando é desafiada e constrói.

A professora D.S. em sua resposta a questão do papel do professor e aluno, diz que:

hoje o papel do professor é de ensinar, saber lidar com conflitos em sala de aula, inserir o aluno na coletividade, tentar fazer do aluno um ser crítico, que pensa, questiona e que aprende a ler a realidade em que vive. E o aluno é esse sujeito em constante aperfeiçoamento e construção do conhecimento.

Em relação a sua prática ainda se utiliza de uma aula mais tradicional, quando afirma “*de forma expositiva oral e escrita*”, mas também realiza atividades de pesquisa em livro e internet, vídeo, debate, dinâmicas interativas e aulas práticas. Quando relata como o aluno aprende diz “*acho que pelas aulas orais e na lousa, atividades de fixação, pesquisa*”. Analisando suas respostas, parece ser uma professora em transição de uma episteme empirista para interacionista, quer trabalhar no aluno a questão da criticidade da realidade para entendê-la, mas sua prática, mesmo que por vezes realize atividades diferenciadas está arraigada em uma prática mais tradicional (aulas expositivas, oral e escrita) e considera que com essas práticas o aluno aprende.

A professora M.P. também parece possuir uma visão interacionista quando afirma que o professor é o mediador que aponta caminhos, mas o aluno é o protagonista. Sua concepção é coerente com sua prática, pois afirma: “*lanço a proposta de trabalho aos alunos e vamos construindo e pesquisando juntos.*” E quando expõem a maneira como acredita que o aluno aprende, diz ser através do questionamento, discussão e pesquisa. Em uma das nossas conversas *on-line*, relatou-me sobre um projeto organizado por ela no EJA da sua escola, um projeto onde o tema era cinema e todos os professores dessa modalidade de ensino se envolveram neste projeto, num processo semelhante ao que propomos no curso onde há a possibilidade de ocorrer formação continuada dos professores dentro da profissão (NÓVOA, 2002; IMBERNÓN, 2009, 2010, 2001; CARMERINI e

SCHIESSL, 2016). E isso me fez questionar: por que uma professora que já é diferenciada busca por aperfeiçoamento enquanto outras não?

A professora M.M. também declara que o professor é o mediador e o aluno (re)constrói conhecimento. Na sua prática usa vários recursos como livro, vídeo, texto, slides e trabalha com aulas expositivas, mas também dialogadas, realiza pesquisas e também experimentos. Acredita que o aluno aprende através de estímulo, tarefas, algo defendido pelo empirismo, mas também por questionamento por parte do professor e aluno, e desafios, atividades que estão mais relacionadas com uma concepção interacionista. Com isso, é possível supor que esta professora passa também por um momento de transição entre uma prática empirista para interacionista.

A cursista A.C. diz que o professor é *“mediador e motivador. Aluno questionador e participativo”* pensamento que se relaciona com uma concepção interacionista. Na sua prática diz trabalhar com as vivências e experiências do dia a dia dos alunos e acredita que este aprende pela sua participação e vivência.

Após a descrição e análise desse eixo investigativo é possível perceber que a maioria das professoras entende que, o papel do aluno dentro da sala de aula deve ser de um sujeito atuante e que o professor é um mediador, algo defendido pelos pressupostos do Educar pela Pesquisa. Algumas professoras já conseguem transpor o que pensam sobre o papel do aluno e do professor para a prática, outras ainda estão neste processo, ou seja, entendem que o aluno precisa ter uma ação ativa na sala de aula, mas mudar a sua prática para oportunizar essa autonomia para o aluno ainda é dificultoso, pois como afirma Freire (2000) mudar é difícil, mas é possível e essa mudança é um processo que pode perdurar durante toda a carreira do professor.

4.1.3 Motivações para realizar o curso PnE (eixo 1.1 – tabela oito)

As motivações que levaram essas professoras a buscar o curso foram: manter-se atualizada e desenvolvendo um bom trabalho na educação (J.R.). Para as professoras D.S. e M.P. o seminário PnE foi que a motivou para participar do curso.

Aprofundar os conhecimentos no EPP foi o que motivou a professora M.M. e a vontade de aprender mais foi o que motivou a professora A.C. Notei que o seminário PnE foi importante na motivação para algumas dessas professoras e a necessidade de permanecerem em formação continuada.

Interessante ressaltar que das cinco participantes do curso duas trabalham na supervisão ou coordenação escolar e se motivaram a participar, acredito que com a intenção de poder propagar a proposta entre os colegas. Essas professoras estão em um ponto estratégico dentro da escola, porém, uma das intenções do curso era de possibilitar que os professores apresentassem uma nova proposta de trabalho para a escola, pois assim a proposta viria do professor e não da gestão como geralmente ocorre. Pois como afirma Imbernón (2009), é importante “que o professorado assuma ser sujeito da formação!” (p.74) e Demo (2011, p.66) corrobora afirmando, “toda a mudança na escola só pode dar certo se for concertada pelo grupo docente na liderança” e não apenas um profissional que acata o que vem da gestão escolar sem ter a possibilidade de ele ser o agente que trará uma nova forma de fazer educação dentro do seu trabalho, da sua escola.

4.1.4 Entendimento do que é pesquisa antes do curso (eixo 1.5 – tabela oito)

Para tratar este eixo investigativo duas questões foram utilizadas: a pergunta sobre o que elas entendiam por pesquisa em sala de aula e se elas já conheciam as propostas do Educar pela Pesquisa, pois esse fato, com certeza iria influenciar suas respostas.

A professora J.R. diz que para ocorrer pesquisa na sala de aula, “*precisa do envolvimento ativo reflexivo permanente de seus participantes*”. Demo (2015a) atesta isso quando afirma que é necessário que a pesquisa se torne uma ação no dia a dia do professor e do aluno. A professora fez essa afirmação mesmo não conhecendo a proposta.

A cursista D.S. conheceu um pouco da proposta do Educar pela Pesquisa por ter acompanhado o seminário *on-line* Pesquisa na Escola realizado antes do curso, isso se manifesta na sua resposta à pergunta sobre: o que você entende por

pesquisa na sala de aula? Afirmando a responsabilidade do professor dentro desse processo de organizar e de se preocupar com a aprendizagem do aluno, transpondo a mera busca de informações.

Já a professora M.P. entende que pesquisa é a busca do conhecimento, que o professor lança a ideia do assunto e todos buscam saber mais sobre. Afirmo que conhecia a proposta do Educar pela Pesquisa no curso de pedagogia e na especialização que cursou.

A professora M.M. entende que a pesquisa é uma forma diferenciada de ensino que “promove a aprendizagem através da autonomia”. Disse já conhecer a proposta do EPP através da especialização e formação continuada oferecida pela Secretaria Municipal de Educação do seu município.

A professora A.C. percebe que a pesquisa na sala de aula é uma “*maneira de envolver e motivar o aluno a querer o conhecimento*”. Já conhecia a proposta do EPP através de formações continuadas que participou na EJA.

Noto que mesmo algumas professoras não conhecendo a proposta, já carregam consigo a concepção de que tanto aluno, como professor, sujeitos do processo, precisam ter uma ação ativa quebrando o paradigma de um ensino pautado pela transmissão, ou seja, a compreensão que essas professoras têm sobre pesquisa estão em conformidade com os pressupostos do EPP.

4.2 A participação no curso

Infelizmente houve desistência da maioria das professoras no decorrer do curso e apenas uma das cinco professoras concluiu, realizando todas as atividades solicitadas, a cursista J.R. que atua como cuidadora e possui uma ânsia por trabalhar na docência.

As demais realizaram apenas a atividade um e dois do primeiro módulo. Com exceção da professora M.M. que também entregou a tarefa um e dois do módulo dois, mas a entrega dessas atividades foram realizadas no dia 17 de janeiro de 2018 e 22 de janeiro de 2018, respectivamente, ou seja, bem ao fim do curso que acabou no dia 8 de fevereiro deste ano.

Sendo assim, não foi possível realizar a análise do eixo dois (contribuição do curso para possíveis mudanças no professor) e do eixo 1.6 proposto na tabela oito. E a análise das produções da única aluna que concluiu o curso será descrita no próximo item.

Durante todo o curso publiquei mensagem no grupo do *whatsapp*, falando da abertura dos novos módulos, da importância de se tirar um tempo para se engajar, instigando que aproveitassem os feriados para a realização das atividades, incentivando que interagissem com as (poucas) produções das outras colegas no curso, pois a intenção era oportunizar troca entre as cursistas. Nessas mensagens também perguntava o que elas estavam achando dos módulos disponibilizados e verificava que as mensagens eram lidas, mas raramente havia alguma manifestação das participantes, com exceção da professora J.R. que sempre foi muito participativa.

Percebendo que apenas uma das professoras estava efetivamente acompanhando o curso e passado pouco mais de dois meses (início de setembro) do início já com três módulos abertos, sendo que a maioria não havia realizado a tarefa três do módulo um decidi estender o módulo três por dois meses, ou seja, um próximo módulo seria aberto somente no início do mês de novembro. Assim, elas teriam dois meses para colocar as atividades que faltavam do módulo um e as atividades do módulo dois e três em dia e também realizei uma promoção - quem colocasse todas as atividades em dia até a data da abertura do próximo módulo, ganharia um livro doado pelo PnE. As alunas J.R., D.S. e A.C. se manifestaram dizendo que gostaram da ideia, mas nem com todo esse empenho e interesse por parte de algumas foi suficiente para fazer com que elas se comprometessem com o curso e novamente apenas a professora J.R. ganhou o livro.

Talvez um erro que tenha cometido foi não ter colocado o prazo de entrega das tarefas, conforme iam sendo abertos novos módulos, havia a possibilidade de entregar as tarefas dos módulos anteriores, ou seja, os trabalhos poderiam ser entregues até o final do curso. Provavelmente se tivesse colocado data de abertura e entrega das atividades de cada módulo, possivelmente as professoras teriam se envolvido mais com o curso.

Deparei-me com essas dificuldades, em promover a participação ativa e contínua das professoras no curso. Mas Demo também desabafa quando afirma que “não consegui motivá-los a estudar melhor” (2011b, p.105).

Referente à tarefa um do primeiro módulo que era produzir um texto próprio de um assunto que a cursista dominasse, notei que todas escolheram temas que fazem parte do seu campo de estudo, por exemplo a professora J.R. escreveu sobre inclusão, pois fez uma especialização nesta área; a professora M.P. escreveu sobre tecnologias digitais e a educação de jovens e adultos, tema muito relacionado com a sua prática; a professora M.M. escreveu sobre uma temática que se relaciona com a especialização que ela fez em genética; a professora A.C. escreveu sobre drogas, texto que ela tirou do seu próprio TCC; e a professora D.S. teve certa dificuldade para realizar essa tarefa, sugeri a ela o tema, que tratasse sobre a coordenação pedagógica, ela realizou a tarefa, mas sua escrita seguiu um formato de relato. Disse a ela que deveria ser um texto informativo, instrutivo, então sugeri que escrevesse sobre as atribuições de uma coordenadora pedagógica, mas depois disso ela não participou mais do curso e muito pouco interagiu no grupo do *Whatsapp*.

Interessante notar que para alguns professores é uma tarefa difícil, a escrita, provavelmente por não ser uma atitude cotidiana, alguns professores acabam por vezes, copiando as informações dos livros, como expõem Demo (2015b, p.52) “a aula típica da escola é aquela na qual o aluno é compelido a escutar um docente que também quase sempre copia e repassa, a copiar o conteúdo repassado, a memorizá-lo e a reproduzi-lo na prova”.

Ao término do curso mandei mensagem e *e-mail* a todas enviando o TCLE da pesquisa e fazendo algumas perguntas para entender o que levou a não participação delas no curso. Primeiramente farei a análise das atividades realizadas pela professora J.R. e posteriormente a análise das respostas a essas perguntas finais.

4.3 Análise das produções da professora J.R. no curso Pesquisa na Escola

Como dito anteriormente essa professora ao realizar o curso não estava com regência de sala de aula e sim trabalhando como cuidadora de alunos com NEE em uma escola de educação infantil. Nas nossas conversas via *Whatsapp* ou

Messenger ela relatou que onde mora é muito difícil conseguir uma oportunidade de trabalhar como professora, que o município cobrava cursos realizados por universidades e de muitas horas, portanto, outro fator que a motivou na realização desse curso foi obter o certificado de 100h pela UFPEL. Esse fato, porventura, a incentivou a realizar todas as tarefas no prazo com muito interesse, pois algumas vezes solicitei a ela que realizasse a reescrita, algo que ela fazia tranquilamente, também quando realizava algum questionamento frente a tarefa entregue, ela sempre correspondia e podíamos debater sobre o assunto.

A atividade um do módulo dois era uma reflexão frente a prática pedagógica no sentido de repensar alguma atividade que, quando foi executada se imaginou estar trabalhando com pesquisa, mas que após acompanhar o módulo um e dois percebeu que essa prática não correspondia aos pressupostos do Educar pela Pesquisa e elencasse o que deveria mudar nesta prática de modo a atender esses pressupostos. Nesta atividade a professora relatou um trabalho excelente que ela havia realizado quando teve a oportunidade de lecionar para uma turma de 4º série durante um ano, primeiramente ela solicitou uma pesquisa para seus alunos, na disciplina de História, sobre um campinho existente próximo a escola que muitos alunos usavam para lazer. Ela notou que os alunos trouxeram cópias de outros trabalhos e percebendo esse erro, reestruturou o trabalho e realizou um projeto sobre a história daquele local. Assim, os alunos foram atrás de documentos oficiais e também realizaram visitas às pessoas mais velhas do bairro, posteriormente deveriam fazer um relatório individual dessas visitas, as descobertas eram socializadas em sala de aula. Após os dados coletados e organizados, os alunos juntamente com sua professora, elaboraram um minimuseu com a história daquele campinho que foi aberto para toda a comunidade.

Acredito que esse projeto contemplou muitos dos pressupostos do Educar pela Pesquisa e de projetos de trabalho (DEMO, 2015a; HERNANDÉZ E VENTURA, 1998) a reflexão na ação da professora ao dar outro rumo para o projeto, possibilitou a busca por informações fora da escola, a elaboração do aluno, a valorização do cotidiano deste e a mostra do trabalho realizado para a comunidade. Perguntei a ela se havia algo a melhorar nessa proposta, ela respondeu que não. A intenção dessa atividade era refletir para melhorar a prática, ela fez o relato de uma que atende aos pressupostos, não quis solicitar que refizesse a atividade, algo que já tinha realizado nas atividades anteriores e não soube se houve realmente uma

compreensão da tarefa ou se foi somente essa a atividade que ela realizou com seus alunos nesse pouco tempo de prática que envolveu a pesquisa.

A professora J.R. termina seu relato dizendo:

É essencial para a trajetória do aluno que o hábito da pesquisa seja estimulado e acompanhado desde a infância através de ações que agucem a curiosidade, a sensibilidade e a capacidade de percepção e reforcem sua autoconfiança.

Buscamos também desenvolver algumas competências e habilidades criando espaços para que o aluno pudesse: produzir conhecimento através de sua investigação; ampliar as aprendizagens coletivas e também a transdisciplinaridade, bem como, sua autonomia, tendo em vista que estaria sendo valorizada a diversidade de opiniões, o que possibilitaria ao aluno agir e refletir com consciência crítica. Com o intuito de perceber se conseguimos alcançar os objetivos propostos, bem como de avaliar o processo contemplando seu todo, tornando a avaliação desde seu início, foram utilizados como instrumentos avaliativos: as observações; as falas e reflexões nossas e dos alunos; as produções escritas e os desenhos, os painéis, os registros feitos e argumentos utilizados; as contribuições e a interação com a proposta do projeto, a capacidade de observações, compreensão da proposta e expressão oral; as relações de trabalho em grupo e as trocas produzidas, a partir dessas relações.

Trabalhar com projetos é assim, possibilitar que o aluno tenha a palavra e construa através da interação, seu próprio conhecimento.

Mesmo não conhecendo a proposta do Educar pela Pesquisa, percebi que essa professora possui uma maneira diferenciada de conduzir suas aulas acreditando na ação no aluno.

Haviam mais duas atividades que exigiam que fossem aplicadas em sala de aula, uma do módulo dois, elaborar e aplicar uma prática que atendesse pelo menos a alguns dos pressupostos do Educar pela Pesquisa pontuando-os na escrita e o outro do módulo três, que deveria ser uma prática que trabalhasse com a pergunta do aluno. Para essas atividades a aluna J.R. se utilizou de projetos de outras professoras que já haviam sido colocados em prática no ano de 2013 (atividade prática do módulo dois) e um projeto que estava em andamento na turma em que ela trabalhava (atividade prática do módulo três). Mesmo ela não tendo sua sala de aula, houve meios para a realização das atividades que acabaram ficando um pouco aquém das minhas expectativas, pois desejava que realizassem atividades inéditas, na intenção de promover um movimento diferente na prática das professoras. Essas atividades foram entregues em forma de projetos e relato dos mesmos.

Na atividade do módulo três, sobre a pergunta do aluno, a professora J.R., fez um embasamento teórico, trazendo algumas citações de obras trabalhadas no curso como por exemplo Pedro Demo(2015a) e Moraes, Galiuzzi e Ramos (2003). Para

realizar essa atividade ela se utilizou de um projeto que já estava em andamento na sala de aula onde ela trabalha como cuidadora, intitulado “Alfabichos”. Um projeto que trabalhava o alfabeto a partir dos animais, cada semana um animal era apresentado na rodinha entre os alunos e se levantavam as curiosidades e os conhecimentos que os alunos já possuíam sobre o animal. Posteriormente, se realizava uma pesquisa frente às características desses e para consolidar os conhecimentos os alunos confeccionaram desenhos e cartazes sobre o que aprenderam.

Percebo que esse projeto atende a alguns pressupostos do Educar pela Pesquisa bem como de projetos de trabalho, quando trazem uma temática de interesse do aluno, permite que o aluno exponha o que conhece sobre o mesmo, oportuniza que se faça questionamentos, há a busca para sanar as curiosidades e aprender sobre aquele animal e para consolidar o conhecimento, a utilização de atividades como desenho e confecção de cartazes, lembrando que o projeto estava sendo desenvolvido em uma turma de educação infantil.

A professora relata que esse projeto aguçou a curiosidade das crianças e todos os animais que elas encontravam em casa ou na escola era motivo para desenvolver um estudo. O projeto durou praticamente o ano todo.

Como esta professora não era regente dessa turma, ela adaptou-se, seguindo os conselhos e foi registrando as perguntas que as crianças faziam no decorrer do projeto, conforme seu relato:

PERGUNTAS DOS ALUNOS

1- Onde os pinguins moram?

Expliquei que era nas regiões frias da Antártida, mas teve um que disse: - na cerveja tia (risos)

2- Como as girafas dormem?

Disse que elas só conseguem tirar uma soneca e dormem várias vezes por dia por cinco minutos num total de meia hora de sono. Mas tia ela deita – respondi que não, dormem em pé (risos) então ela só fica cansada por isso que só dorme. (Risos)

3- Tia Kiwi é fruta né, não é bicho?

Expliquei que existia kiwi fruta e bicho e é um pássaro que está em extinção e vive num país chamado Nova Zelândia.

- Mas tia eu só gosto do kiwi que é de comer esse que é bicho não gosto. (Risos)

Concluindo, a pesquisa pode ser um grande instrumento na construção do conhecimento do aluno, por isso se faz necessário, sempre que possível, que o professor mande algum tema para pesquisa relacionado com o conteúdo, a fim de contribuir na construção da aprendizagem.

Percebo nesse relato que a professora considera a pesquisa como um dos meios para a construção do conhecimento. Acredito que essa percepção foi possível a partir do que foi trabalhado dentro do curso Pesquisa na Escola.

Na atividade do módulo quatro onde deveria construir um projeto, foi incentivado que se construísse para a escola inteira, de preferência com parceria entre os professores, mas a professora J.R. conseguiu apenas realizar parceria com a professora regente da turma em que ela trabalhava e elaboraram um projeto para uma turma da educação infantil, relacionando a leitura com música, tendo como objetivo: *“utilizar a música e a leitura como principal mecanismo de manifestação do lúdico e incentivo às mesmas, garantindo o trabalho em todas as áreas do conhecimento contidas na Proposta Pedagógica”*. O projeto possui uma boa intenção, mas um dos objetivos desse módulo do curso era fazer a integração dos professores da escola para a elaboração desse, mas o fato de estar fora da sala de aula, talvez tenha sido um empecilho. Outro fator foi sua resposta negativa no questionário inicial frente ao questionamento da existência de parcerias entre professores para a realização de trabalhos. Com isso, posso supor que a escola não abre espaço para haver essa integração, sabendo que promover a integração entre os professores garante uma melhor ação na profissão, como afirma Sacristán (2017, p. 199) *“o desenvolvimento da profissionalização do professor exige a liberação progressiva do individualismo profissional”*.

Na atividade do módulo cinco onde deveria se fazer uma análise frente ao PPP da escola, a professora realizou várias reflexões, pontuando aspectos que poderiam ser diferentes na escola onde ela trabalhava. No seu texto, primeiramente trouxe uma reflexão na função que o PPP desempenha dentro da escola, após, traz sua análise frente ao PPP da escola, afirmando que esta *“é aberta para a comunidade e valoriza os valores e conhecimentos dos alunos. Também apresenta uma educação voltada para a interdisciplinaridade e para a construção do senso crítico dos alunos”*. A escola possui um ideal de ser democrática e humana, mas por vezes as dificuldades destroem esse ideal, principalmente o que diz respeito ao atendimento de todos os interesses diversos dos alunos e a inclusão de alunos com NEE e mobilidade reduzida. A professora encerra afirmando que: *“é fundamental que o Projeto Político-Pedagógico seja construído, implementado verdadeiramente e avaliado permanentemente”*. Aqui são trazidos conceitos trabalhados no módulo do

curso, fazendo com que infira que o curso possibilitou construção de conhecimentos.

Em um das nossas conversas *on-line* questionei se Educar pela Pesquisa se encaixava com a educação infantil, anos iniciais e com a disciplina de história. Ela respondeu que a princípio achava que se relacionava somente com os anos iniciais, mas que com o curso, percebia que se relaciona com todas. Perguntei também se a proposta do curso tinha mudado seus pensamentos em relação a sua prática docente, respondeu-me que muito, pois imaginava que pesquisa era dar um tema e depois fazer a correção e agora percebe que é muito mais, e que instintivamente soube fazer uma pesquisa (remetendo a prática realizada por ela quando teve a oportunidade de ser regente de uma turma). Com essa conversa percebi que o curso atingiu um dos objetivos, que era fazer o professor repensar sua prática e a pesquisa na sala de aula vai além da mera busca por informações.

No meio do curso (no mês de outubro) o *blog* Pesquisa na Escola realizou uma palestra *on-line* e gratuita sobre quais concepções epistemológicas e modelos pedagógicos regem as práticas dos professores, baseado em Becker (2012). Todas as cursistas foram convidadas para assistir. No dia seguinte a palestra foi realizada uma videoconferência ao vivo para debatermos mais, apenas as alunas J.R. e M.M. compareceram. A professora D.S. tentou se conectar, mas sua internet não permitiu. Perguntei a J.R. desde quando ela se considerava interacionista, pois nos comentários da palestra ela se auto denominou assim. Na videoconferência ela relatou já saber sobre epistemologia, que trabalhou essa temática na faculdade. Perguntei se foi na faculdade que ela se identificou com essa concepção e a mesma respondeu que acha sempre ter sido interacionista, antes mesmo de conhecer o termo, pois já utilizava essa concepção com os filhos. Neste momento ficou claro o porquê de essa professora conseguir ter práticas diferenciadas, ela recebeu uma ótima formação inicial, provavelmente baseada nesta concepção, sem contar sua motivação intrínseca em querer ser professora e de querer aprender sempre.

Na avaliação final que esta professora fez referente ao curso, sua análise foi totalmente positiva, quando questionada das possíveis aprendizagens proporcionadas pelo curso, afirma:

Além da aprendizagem de novos foi possível também fazer uma reflexão sobre a minha prática pedagógica, pensei em tantas coisas que nunca havia parado pra pensar. Esse conjunto de aprendizado e reflexão, foi um estímulo para que eu melhore cada vez mais o meu trabalho com os alunos, então isso foi muito gratificante para mim.

A partir desse relato posso dizer que o curso cumpriu seu objetivo com esta professora, pois a intenção era realmente promover uma reflexão na prática pedagógica, com vistas a melhorar o trabalho realizado em sala de aula, no intuito de garantir a aprendizagem dos alunos.

4.5 Uma nova pergunta de pesquisa: O que impossibilitou a participação das professoras no curso Pesquisa na Escola?

Ao término do curso, mandei às professoras um *e-mail* com o TCLE¹⁵ (havíamos decidido somente falar que o curso fazia parte de uma pesquisa no final, com o intuito de não manipular de forma alguma a participação das cursistas) e um documento abordando as seguintes questões¹⁶:

- 1) Do que você pôde acompanhar no curso Pesquisa na Escola, responda:**
 - a. Qual a sua opinião sobre o curso?**
 - b. Houve alguma aprendizagem?**
- 2) Faça um relato abordando quais os motivos que lhe impossibilitaram de acompanhar o curso.**
- 3) Sugestões para o curso**

Sobre a questão número um, letra a, todas disseram que o curso é muito bom. Isso se explicita na fala da professora M.M. quando afirma: *“curso bem estruturado em relação aos recursos tecnológicos [...]. conteúdo claro [...] e atividades que auxiliam o professor a pensar em sua própria prática. Esses aspectos contribuem bastante na reflexão e possibilidade de adotar uma nova forma de ensinar”*. A professora M.P. afirma: *“ótimo curso, bastante envolvente e muitas questões que nos fazem refletir sobre a nossa prática pedagógica”*. A professora D.S. afirma que o curso é *“de excelente qualidade”*. E a professora A.C. diz: *“ótimo curso, adorei, completou meu trabalho nas aulas”*. Percebi que mesmo as

¹⁵ O modelo do TCLE se encontra no anexo um.

¹⁶ O TCLE foi enviado para todas as professoras. O arquivo com as perguntas somente não foi enviado para a professora J.R., pois esta realizou a última atividade do curso em que consta uma avaliação deste. A análise das suas respostas já foi contemplada no tópico anterior.

professoras acompanhando muito pouco do curso, este atingiu seu objetivo que era promover uma reflexão na prática do professor, pois todas citaram essa questão em sua exposição, ou seja, o curso tem um grande potencial para fomentar uma reflexão na docência, incentivando a mudança e quem sabe ajudar na constituição de professores-pesquisadores.

Sobre as aprendizagens que o pouco que elas acompanharam do curso oportunizou a professora M.M. afirma que, mesmo conhecendo a proposta do Educar pela Pesquisa, o curso possibilitou a ela mais informações sobre esta. A docente M.P. escreve: *“muita aprendizagem, na medida em que vamos estudando e vamos refletindo e ouvindo os vídeos podemos perceber que às vezes com coisas simples de fazer podemos mudar muito a nossa prática de ensino e sempre obter um melhor resultado quando se fala na aprendizagem de nossos alunos”*.

Acredito que essas respostas dão ainda mais concretude na possibilidade que o curso possui em promover mudança no professor.

Em relação à questão dois o que fica explícito nas respostas é que o fator TEMPO foi o maior empecilho, pois todas citaram esse fator na sua resposta. A professora M.M. relata que trabalha em duas escolas localizadas em cidades diferentes, portanto a questão do deslocamento é algo que toma tempo, e que possui uma jornada de trabalho de 42h. Ainda leciona duas disciplinas diferentes - Ciências e Matemática - e que a demanda de tempo para planejamento é grande. Além de estar terminando o mestrado profissional do Ensino de Ciências e matemática que também exige seu deslocamento até a cidade da pós-graduação, sem contar a dedicação necessária.

A cursista M.P. esteve doente durante um período de três meses (setembro a dezembro) sem a mínima possibilidade de realizar qualquer atividade durante sua licença saúde e quando retornou para a escola haviam muitas demandas da supervisão o que impossibilitou acompanhar o curso.

A docente A.C. respondeu apenas assim: *“Falta de tempo, apenas isso, a falta do tempo”*, lembrando que essa professora possui uma carga horária de 60h semanais. Da mesma forma, a professora D.S. também relata que o tempo foi o principal fator limitante e algumas dificuldades que enfrentou, mas não especificou quais foram.

Portanto, mesmo professores que atuam diretamente em sala de aula, professores que trabalham com projetos, professores que trabalham na supervisão

da escola não encontram tempo para realizar sua formação continuada devido a tantos afazeres que essa profissão exige dos seus profissionais. Como afirma Rodrigues e Capellini (2012) ao começar o curso muitos professores desistem por vários motivos e um desses é o fator tempo.

A intenção do curso, com o módulo quatro, era de propor uma discussão frente a possibilidade de que essa formação continuada se dê dentro da profissão como defende Nóvoa (2002) e Imbernón (2009, 2010, 2011), para que as professoras após passarem por esse módulo pudessem levar essa reflexão para suas escolas, no intuito de promover uma discussão referente a esse tema e que cada escola pudesse, dentro das suas particularidades e dificuldades, elaborar uma estratégia para promover essa formação na profissão, mas infelizmente apenas uma aluna acompanhou todo o curso e esta estava fora da sala de aula.

4.5.1 Sugestões dadas pelas professoras referentes ao curso

As sugestões dadas por algumas professoras são muito pertinentes e contribuirão para um aperfeiçoamento para as próximas edições deste curso. A docente M.M. sugeriu a realização de mais fóruns para trocas de informações. Procurarei incluir pelo menos um fórum por módulo no AVA do curso; sugeriu também a diminuição das páginas de um texto de uma das atividades do módulo três, irei realizar um resumo dessa dissertação a fim de tornar a leitura mais prazerosa e dinâmica; também sugeriu um vídeo demonstrando como seria uma aula baseada nos pressupostos do Educar pela Pesquisa, discordo dessa sugestão, pois acreditamos que gravar esse vídeo irá parecer que existe uma receita pronta para trabalhar dentro dessa proposta e isso é uma inverdade, cada professor, ou melhor, cada escola deverá, dentro das suas possibilidades, reconstruir seu currículo a fim de atender aos pressupostos de fazer pesquisa na escola e no decorrer do curso há relatos de alguns exemplos para inspirar os professores.

A cursista M.P. sugeriu aumentar a carga horária da certificação do curso defendendo que *“vejo este curso com muita consistência, muito estudo, leituras e reflexões, pois em minha opinião ele deveria contar uma carga horária maior pela*

demanda do curso e atividades propostas”. Importante salientar que essa é uma professora que possui uma grande bagagem em relação a elaboração e acompanhamento de cursos de formação continuada para professores *on-line*. Tentarei transformar o curso para aperfeiçoamento, aumentando a carga horária.

As docentes A.C. e D.S. não explicitaram nenhuma sugestão, mas externalizaram sua vontade de numa próxima edição concluir o curso, ou seja, mesmo não tendo a possibilidade de acompanhar agora, existe a vontade de cursá-lo novamente com o intuito de concluí-lo.

Quero encerrar essa análise com a fala que a professora D.S. deixou escrito neste documento: *“esse curso, se aplicado realmente como ele foi criado, é de grande valia e importância para o ensino e aprendizagem”*. Fica a sensação de que o curso realmente poderia oportunizar uma mudança no fazer pedagógico dos professores, mas a falta de tempo impossibilita que os professores tenham um momento para refletirem sobre sua prática dentro de um curso de formação continuada a distância e que somente concluiu o curso aquela professora que possuía menos tempo na escola e não precisava se preocupar com planejamento, pois trabalhava como cuidadora.

5 Conclusão

Ao final dessa pesquisa concluo que, dentro desse estudo de caso, o que motivou as professoras a ingressarem nesse curso foi o fato de se manterem atualizadas e entender que essa atualização permita-as desenvolver um bom trabalho na escola. Outros pontos destacados foram: se aprofundar na proposta do EPP e a vontade de sempre aprender, sendo assim, percebo que são professoras comprometidas com sua profissão, interessadas em desenvolver o melhor trabalho possível, colaborando com a educação. Duas professoras afirmaram que o seminário PnE foi o fator motivacional demonstrando que o trabalho realizado virtualmente obteve resultados, sendo capaz de sensibilizar duas dessas professoras a se inscreverem no curso.

A trajetória dessas professoras demonstra o quanto elas são diferenciadas, pois todas elas buscaram aperfeiçoamento na sua carreira, ou seja, continuaram realizando sua formação continuada, isso fica evidente nas respostas a algumas perguntas no questionário e na escrita de si, onde as mesmas relataram a história de como se tornaram professoras. O que me faz pensar que é esse perfil de profissional que procura um curso como o Pesquisa na Escola para continuar se aperfeiçoando e que dificilmente aquele professor que realmente precisa repensar o seu fazer pedagógico irá buscar um curso para seu aperfeiçoamento, para realizar sua formação continuada. E assim, fica a pergunta: como atingir esse professor que está acomodado?

Mesmo sendo professoras diferenciadas acredito na máxima de aprender sempre e pelo exposto pelas cursistas na avaliação do curso, este poderia ter contribuído para agregar valor à profissão dessas, mas principalmente, a falta de tempo impossibilitou que concluíssem o curso e que fizessem as reflexões possíveis fomentadas no decorrer deste.

Por isso, mais uma vez a importância de que a formação continuada do professor se dê dentro da escola, pois assim transporia o obstáculo tempo e acabaria atingindo o professor acomodado. Mas para que isso aconteça é fundamental que a escola, incitada pelos professores, montassem estratégias para encontrar esse tempo, possibilitando que essa formação aconteça.

É verdade que muitos professores trabalham em duas escolas diferentes e por vezes é difícil encontrar esse tempo, mas não é algo possível. Para isso proponho duas estratégias: que os professores cumpram sua hora atividade no sábado, assim seria possível reunir todos os professores para realizar a formação continuada dentro da profissão e a outra estratégia seria oferecer outro tipo de atividade para os alunos, enquanto os professores se reúnem para estudar e elaborar estratégias de intervenção para melhorar a aprendizagem destes. Uma dessas atividades poderia ser reuni-los em uma grande sala e realizar uma sessão de cinema com filmes brasileiros, algo previsto no artigo 26, parágrafo 8 da LDB.

Solucionando o fator tempo, permitindo com que o professor se forme na e para a profissão, dentro da sua carga horária de trabalho, fazendo com que esses docentes tenham protagonismo para a construção de propostas diferenciadas de trabalho para fomentar a aprendizagem dos alunos, tornando o conhecimento significativo, ou seja, trazendo uma identidade de trabalho para a sua escola, faz com que aquele professor acomodado tenha duas opções, ou ele se adapta a nova maneira de trabalho da escola ou ele se retira dela.

Obviamente para isso ocorrer é necessário que os professores tenham motivação para mobilizar essa mudança e sei que encontra-la não é algo fácil, tendo em vista o desprestígio dos professores perante o governo e a sociedade, mas o que me motiva é a possibilidade de compreender que melhorar meu fazer pedagógico é uma maneira de investir em pessoas, ou seja, no meu aluno.

Dentro do curso PnE se intencionou que essa formação dentro da profissão pudesse ser promovida no decorrer do módulo 4, onde trabalhou com Projetos de Trabalho, no fomento de que esse projeto não fosse de apenas um professor, mas desenvolvido por todos os professores, por toda a escola, sendo necessária uma reestruturação escolar, na intenção que cada escola, que tivesse pelo menos um cursista do PnE, construísse sua identidade através da elaboração do seu projeto, levando em consideração suas peculiaridades. Na intenção que realmente esse módulo seja trabalhado da maneira que idealizei, para as próximas edições do

curso, será previsto uma carga horária mais extensa, possibilitando assim a real execução desse módulo, incentivando a participação de toda a escola para pensar no seu projeto, sendo que a proposta será trazida para a discussão por um professor, cursista do PnE e não mais imposta por alguém fora da escola.

Tendo em vista que apenas uma professora concluiu o curso e está não estava em regência de sala de aula, não foi possível realizar a análise das possíveis mudanças na prática dos professores após o curso. Mas é possível declarar que houve um repensar sobre a prática dessa futura professora, pois a mesma afirmou durante a execução do curso que através da pesquisa em sala de aula é possível construir conhecimento e que essa proposta vai muito além da simples busca por informação, assim sendo, o curso atingiu seus objetivos com a única professora que o concluiu. Talvez um dos motivos que levou essa cursista ser a única a terminar o curso, seja o fato exatamente dela não ter regência de classe, ou seja, com mais tempo para a realização das tarefas, pois não tinha que se preocupar com planejamento de aula, nem ao menos com realizar e acompanhar a avaliação de alunos, além da sua imensa vontade em entrar na carreira docente, vendo no curso uma possibilidade de conquistar esse espaço, tendo em vista a certificação de 100h do mesmo pela UFPEL. Mais uma vez a motivação e o tempo possibilitou o término do curso.

Mas não posso perder a esperança, pois eu e consequentemente minha professoralidade¹⁷ foi impactada pela proposta do Educar pela Pesquisa, isso mudou minha maneira de ver a minha profissão e o meu olhar para meus alunos. Hoje entendo que todos eles carregam uma história e todos possuem um conhecimento e que preciso partir disso para garantir sua aprendizagem, pois todos tem essa capacidade.

E esse era o objetivo do curso PnE, mostrar que é possível mudar que se eu passei por essa transformação outros professores também podem ser impactados por essa proposta. Por isso, continuarei apostando no curso e esperando que em um futuro breve obtenha melhores resultados em comparação como os de agora, podendo atingir mais professores, fazendo com que eles entendam que cada um é responsável pela mudança na educação, ou seja, compreendam o poder que possuem e que são um dos protagonistas dessa transformação, pois mesmo que

¹⁷ Ou seja, a profissão de professor.

venham políticas públicas que deem condições para que os docentes se formem dentro da profissão, se este não desejar uma mudança, dificilmente está irá ser promovida nas escolas e conseqüentemente na educação. Sendo assim, as políticas públicas auxiliam nesse processo, mas não garantem a mudança.

Com isso, o produto dessa dissertação será uma parte do curso Pesquisa na Escola, especificamente o módulo três. Ao ter acesso a ele as professoras poderão refletir sobre sua ação e a dos alunos em sala de aula, especificamente no que diz respeito ao ato de perguntar e poderão pôr em prática essa metodologia que atende aos pressupostos do Educar pela Pesquisa no sentido de oportunizar que o aluno pesquise e elabore, e o professor oriente e avalie esse processo. Neste produto a sugestão dada pela professora M.M. de reduzir uma das leituras propostas já foi colocada em prática.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, M.E.B.; SILVA, K. A. G. Formação de professores a distância e as perspectivas de articulação entre teoria e prática por meio de ambientes on-line. **Educar em revista**. Curitiba, ed. Esp., p. 129-148, UFPR, 2014.
- ALVES, L. Educação a distância: conceitos e história no Brasil e no mundo. **Associação Brasileira de Educação a Distância**. V. 10, p. 83-92, 2011.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BRASIL, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. Lei nº 9394, dez 1996.
- BRASIL, **Decreto nº 9057**. Mai, 2017.
- BECKER, F. **Educação e construção do conhecimento**. 2 ed. Porto Alegre: Penso, 2012.
- BELLONI, M. L. Ensaio sobre a Educação a Distância no Brasil. **Educação e Sociedade**, ano 23, n. 78, abr, 2002.
- CAMARGO, A. N. B. **A influência da pergunta do aluno na aprendizagem: o questionamento na sala de aula de química e o educar pela pesquisa**. 2013. 110f. Dissertação (mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática, Faculdade de Física, PUCRS, Porto Alegre.
- CAMERINI, N.C.; SCHIESSL, M.D. **Formação continuada de professores: reflexões sobre os processos formativos**. In: CAMERINI, N. C.; BITTENCOURT, R. L. (org). Perspectivas atuais na formação de professores. Rio de Janeiro: Dictio Brasil, 2016. P. 300-316.
- CHAVES, E. O. C. Tecnologia na educação, ensino a distância, e aprendizagem mediada pela tecnologia: conceituação básica. **Revista de Educação**. Campinas, v. 3, n. 7, p. 29-43, 1999.
- COUTINHO, C. P.; CHAVES, J. H. O estudo de caso na investigação em Tecnologia Educativa em Portugal. **Revista Portuguesa de Educação**. Portugal, p. 221-243, Universidade de Minho, 2002.
- DEMO, P. **Redefinindo o professor**, Brasília, jun 2001. Disponível em: <<https://docs.google.com/document/pub?id=1su801MihLzeT-uJbha0qzh1enf3NKpGpvFd1GhPLPC4>>. Acesso em: 20 jun 2017.
- DEMO, P. **Aposta no professor**. Porto Alegre: Mediação, 2006.
- DEMO, P. **Aprender bem/mal**. Campinas: Autores Associados, 2008.

DEMO, P. **Outro Professor – alunos podem aprender bem com professores que aprendem bem**. Jundiaí: Paco Editorial, 2011a.

DEMO, P. **Pensando e fazendo educação inovações e experiências educacionais**. Brasília: Liber livros, 2011b.

DEMO, P. **Educar pela Pesquisa**. 10 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2015a.

DEMO, P. **Aprender como autor**. São Paulo: Atlas, 2015b.

DEMO, P. **Professor & Pesquisa (2) – Pesquisar: o que é?** - , 2009. Disponível em: https://docs.google.com/document/pub?id=1sUGXT-vNiVtHkFq_2un80zkUlj6SHFNMjw_Jv_V0 Acesso em: 06 ago. 2016.

FREIRE, P. **Pedagogia da indignação** cartas pedagógicas e outros escritos. 4 reimp. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

FRISON, L. M. B. Pesquisa como superação da aula copiada. In: MORAES, R.; LIMA, V. M. R. (orgs). **Pesquisa em Sala de Aula: tendências para a Educação em Novos Tempos**. 2 ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004, p. 143-158.

GALIAZZI, M. C.; MORAES, R. Educação pela pesquisa como modo, tempo e espaço de qualificação de professores de ciências. **Ciência & Educação**, v. 8, n. 2, p. 237-252, 2002

GALIAZZI, M. C.; MORAES, R.; RAMOS, M. G. Educar pela Pesquisa: as resistências sinalizando o processo de profissionalização de professores. **Educar**. Curitiba, n. 21, p. 227-241, UFPR, 2003.

GARCIA, R. L.; MOREIRA, A. F. B. (org). **Currículo na contemporaneidade: incertezas e desafios**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2012.

GATTI, B. A. Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década. **Revista Brasileira de Educação**, v. 13, n. 37, p. 57-186, jan/abr, 2008.

GATTI, B. A. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educação & Sociedade**. Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out.-dez, 2010.

HERNÁNDEZ, F.; VENTURA, M. **A organização do currículo por projetos de trabalho** o conhecimento é um caleidoscópio. 5 ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

HORNBURG, N.; SILVA, R. Teorias sobre o currículo uma análise para compreensão e mudança. **Revista de divulgação técnico-científica do ICPG**. Vol. 3, n. 10, jan/jun, 2007.

IMBERNÓN, F. **Formação permanente do professorado** novas tendências. 1 ed, 3 reimp. São Paulo: Cortez, 2009.

IMBERNÓN, F. **Formação continuada de professores**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional** formar-se para a mudança e a incerteza. 9 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LIMA, V. M. R. Pesquisa em sala de aula: um olhar na direção do desenvolvimento da competência social. In: MORAES, R.; LIMA, V. M. R. (orgs). **Pesquisa em Sala de Aula: tendências para a Educação em Novos Tempos**. 2 ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004, p. 275-292.

LIMA, V. M. R. A sala de aula do Educar pela Pesquisa: uma história a ser contada. In: Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências, 4, 2003. Bauru. **Atas IV ENPEC**.

LÜDKE M.; ANDRÉ M. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas**. São Paulo: EPU. 1986.

MENEZES, I. R.; CRUZ, A. R. S. Método de projetos X projetos de trabalho: entre novas e velhas ideias. **Sitientibus**. Feira de Santana, n. 36, p. 109-125, jan/jun, 2007

MORAES, R. Educar pela Pesquisa: exercício de aprender a aprender. In: MORAES, R.; LIMA, V. M. R. (orgs). **Pesquisa em Sala de Aula: tendências para a Educação em Novos Tempos**. 2 ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004, p. 127-142.

MORAES, R.; LIMA, V. M. R. (orgs). **Pesquisa em Sala de Aula: tendências para a Educação em Novos Tempos**. 2 ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004

MORAES, R.; GALIAZZI, M. C.; RAMOS, M. Pesquisa em sala de aula: fundamentos e pressupostos. In: MORAES, R.; LIMA, V. M. R. (orgs). **Pesquisa em Sala de Aula: tendências para a Educação em Novos Tempos**. 2 ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004, p. 9-24.

MORAN, J. O que é educação a distância. **Informe CEAD**. Rio de Janeiro, ano 1, n.5, out-dez, p. 1-3, 1994 (texto e referência atualizado em 2002).

MORAN, J. A educação a distância como opção estratégica. In: VALENTE, J. A.; MORAN, J.; ARANTES, V. A. **Educação a distância: pontos e contrapontos**. São Paulo: Summus editorial, 2011, p. 52-58

MORAN, J. A educação a distância, mais focada em pesquisa e colaboração. In: FIDALGO, F. **Educação a distância: meios, atores e processos**. Belo Horizonte: CAED-UFMG, 2013, p. 39-51.

MORIN, E. **A cabeça bem-feita**. 19 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2011.

MUGNOL, M. **Revista Diálogo Educacional**. Curitiba, v. 9, n. 27, p. 335-349, mai/ago. 2009

NININ, M. O. G. Pesquisa na escola: que espaço é esse? O do conteúdo ou o do pensamento crítico?. **Educação em Revista**. Belo Horizonte, n. 8, p. 17-35, dez. 2008

NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, A. (coord). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992. p 15-34.

NÓVOA, A. **Formação de Professores e Trabalho Pedagógico**. Lisboa: EDUCA, 2002.

NÓVOA, A. **Professores: imagens do futuro presente**. Lisboa: EDUCA, 2009.

NÓVOA, A. **O regresso dos professores**. 2011a.

NÓVOA, A. **Nada substitui o bom professor**. Propostas para uma revolução no campo da formação de professores. Universidade de Lisboa, 2011b.

NUNES, I. B. Noções de educação a distância. **Revista Educação a Distância**. Brasília, nrs 4/5, p 7-25, dez/93-abr/1994.

ORTH, M. A. Ambientes virtuais de aprendizagem e formação continuada de professores na modalidade e distância. **Conjectura**, v. 18, n. 1, p. 42-58, jan/abr, Caxias do Sul, 2013.

PARO, V. H. **Gestão democrática da escola pública**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2017.

PINTO, L. V. A. R. **A pergunta na aprendizagem em química: a percepção de teóricos, professores e estudantes do ensino médio**. 2014. 78f. Dissertação (mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática, Faculdade de Física, PUCRS, Porto Alegre.

RAMOS, M. G. Educar pela Pesquisa é educar para a argumentação. In: MORAES, R.; LIMA, V. M. R. (orgs). **Pesquisa em Sala de Aula: tendências para a Educação em Novos Tempos**. 2 ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004, p. 25-50.

RAMOS, M. G. et al. Análise do perfil de perguntas de estudantes em função da escolaridade a partir da observação da dissolução do sal em água. In: **Anais do 35º Encontro de debates sobre o ensino de química da universidade à sala de aula: os caminhos do educador em química**. Porto Alegre, 2015.

RIBEIRO, M. E. M.; RAMOS, M. A pesquisa no currículo escolar: ações que valorizam as perguntas dos estudantes. IN: SANTOS, S. A.; RIBEIRO, M. E. M. **Ensino de Ciências reflexões e diálogos**. Rio do Sul: UNIDAVI, 2015, p 93-110.

RIGO, R.M. **Mediação Pedagógica em ambientes virtuais de aprendizagem**. 2014. 96f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-graduação em Educação, Faculdade de Educação, PUCRS, Porto Alegre.

RODRIGUES, L. M. B. C.; CAPELLINI, V. L. M. F. Educação a distância e formação continuada do professor. **Ver. Bras. Esp.** Marília, v. 18, n. 4, p. 615-628, out-dez, 2012.

SACRISTÁN, J. G. **O currículo uma reflexão sobre a prática**. 3 ed. Porto Alegre: Penso, 2017.

SANTOS, P. K.; GIRAFFA, L. M. M. Organizando cursos de extensão a distância utilizando trajetórias personalizáveis. In: **19º Congresso Internacional ABED de Educação a Distância**, Brasil, 2013. ISBN: 2175-4098. Disponível em: <<http://repositorio.pucrs.br/dspace/handle/10923/8691>>. Acesso em: 14 out. 2016.

SARAIVA, T. Educação a distância no Brasil: lições da história. **Em aberto**. Brasília, ano 16, n. 70, abr./jun. 1996.

SPECHT, C. et al. **Caráter investigativo e informativo de perguntas sobre a “Água” de estudantes do Ensino Fundamental**, s/d

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 17 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais** a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VIEIRA, J. S. Currículo (rastros, histórias, blasfêneas, dissoluções, deslizamentos, pitas). **Revista de Estudos da Educação**. Maceió, ano 9, n. 15, p. 93-108, dez, 2001.

VILLARDI, M. L.; CARVALHEIRA, A. P. P. Educação a distância: perspectiva e avanços. In: Simpósio Internacional de Educação a Distância, set 2016.

YIN, R. K. **Estudo de caso** planejamento e métodos. 5 ed. São Paulo: Bookman, 2015.

APÊNDICE

APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO PARA OS PROFESSORES-CURSISTAS DO CURSO PESQUISA NA ESCOLA

Nome:

- 1) Qual é a sua formação acadêmica?
- 2) Quando você concluiu sua formação?
- 3) A quanto tempo você exerce a profissão de professor(a)?
- 4) Qual ou quais componentes curriculares você leciona?
- 5) Qual a sua carga horária de trabalho semanal?
- 6) Em qual ou quais escolas você trabalha?
- 7) Na(s) escola(s) que você trabalha existe biblioteca? Se sim, descreva-a (acervo bibliográfico, espaço físico, utilização deste espaço pelos professores e alunos, etc).
- 8) Na(s) escola(s) que você trabalha há laboratório de informática? Se sim, descreva-o (quantidade de computadores, espaço física, acesso a internet, funcionalidade, utilidade, etc.)
- 9) Na(s) escola(s) que você trabalha, é comum haver parceria entre os professores para realização de trabalhos, interligando componentes curriculares?
- 10) Na sua escola, há apoio da gestão escolar, para realização de trabalhos diferenciados pedagogicamente na escola?
- 11) Para você, qual é o papel do professor e qual é o papel do aluno dentro da escola?
- 12) Como você conduz sua aula? (Que recursos usa, que metodologias...). Descreva-a detalhadamente.
- 13) Com suas próprias palavras, defina currículo.
- 14) Esse assunto (currículo) é discutido em sua escola? (em caso afirmativo descreva como, em caso negativo, explique por que você acha que essa discussão não ocorre)
- 15) O que lhe motivou para participar desse curso?
- 16) O que você espera encontrar neste curso?
- 17) O que você entende por pesquisa na sala de aula?
- 18) Você já conhecia a proposta do Educar pela Pesquisa? Em caso afirmativo, explique como.
- 19) Você realiza pesquisa na escola? Como se dá esse processo?

APÊNDICE B - ATIVIDADE 3 – MÓDULO 1 – REFLEXÕES SOBRE A PESQUISA NO ALUNO E PESQUISA NO PROFESSOR

Após a realização da leitura das partes disponibilizadas, do livro Educar pela Pesquisa de Pedro Demo, no hotmart faça suas reflexões frente aos tópicos abordados em Pesquisa no Aluno e Pesquisa no Professor que estão explicitados abaixo. Quando fores fazer suas reflexões exponha sua posição se concorda ou não com a proposta e quais as facilidades ou dificuldades de colocar em prática na escola esses pontos, **argumentando** sua posição. Sinta-se à vontade para exemplificar com o cotidiano da sua prática pedagógica suas posições. Peço que todos os pontos sejam abordados em um **texto único**.

Abaixo estão expostos os pontos para realização da sua reflexão.

PESQUISA NO ALUNO

- 1 – Ambiente positivo;**
- 2 – Equilíbrio entre trabalho individual o coletivo;**
- 3 – Procura de material;**
- 4 – Realização de interpretação própria;**
- 5 – Reconstrução do conhecimento;**
- 6 – Estratégias didáticas;**
- 7 – Cuidados propedêuticos;**
- 8 – Reorganização curricular;**
- 9 – Avaliação escolar.**

PESQUISA NO PROFESSOR

- 1 – Reconstruir projeto pedagógico próprio;**
- 2 – Elaboração de texto próprio;**
- 3 – Reconstrução de material didático próprio;**
- 4 – Mudanças didáticas;**
- 4 – Recuperação da competência do professor.**

APÊNDICE C – Modelos para elaboração da atividade do módulo 2

ATIVIDADE 2 – MÓDULO 2 – ATIVIDADE PRÁTICA NA SALA DE AULA

DADOS:

Nome do professor-cursista:

Nome da escola:

Turma:

Disciplina:

Nº de aulas para a execução da proposta:

OBJETIVOS: (que o aluno irá atingir após a atividade)

OBJETIVO GERAL:

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

METODOLOGIA: (como você pretende conduzir a atividade, que recursos usará, que conteúdo/conhecimento será trabalhado nesta atividade).

AValiação: como você irá avaliar essa atividade.

RESULTADOS ESPERADOS: (o que você espera dessa aula)

ATIVIDADE 2 – MÓDULO 2 – RELATÓRIO DA ATIVIDADE

DADOS:

Nome do professor-cursista:

Nome da escola:

Turma:

Disciplina:

Nº de aulas para a execução da proposta:

Refleta sobre a sua prática e responda as questões abaixo:

- 1) Os objetivos que você estabeleceu para a atividade foram alcançados? Por quê?
- 2) Faça um relato de como se deu a atividade.
- 3) Os resultados que você esperava foram atingidos? Por quê? (Tanto do andamento da atividade, envolvimento dos alunos, realização da avaliação, ...)
- 4) Poste as fotos da atividade

OBS: essas são questões norteadoras para você refletir e responder, mas ao respondê-las, você não deve colocar em formato de pergunta e resposta, mas sim montar um texto único, um relatório.

APÊNDICE D – Questionamentos frente ao texto da disserta de CAMARGO (2003)

ATIVIDADE 1 – MÓDULO 3

Após a leitura do texto para esta atividade (dissertação em pdf) responda aos questionamentos abaixo.

OBS: Você pode responder as questões diretamente neste arquivo e após respondê-las postar no moodle.

- 1) O conteúdo álcool foi trabalhado satisfatoriamente?
- 2) Qual a sua opinião sobre as perguntas elaboradas pelos alunos?
- 3) Para você, qual a diferença de se trabalhar com a pergunta do aluno e uma aula tradicional?
- 4) Quais as vantagens de se trabalhar com as perguntas dos alunos em sala de aula?
- 5) A pesquisadora possibilitou a escrita e reescrita do aluno nesse processo. Para você, qual a importância da escrita e reescrita dentro da sala de aula?
- 6) Você considera viável realizar a escrita e reescrita em sala de aula?

APÊNDICE E – Guia para nortear a construção do projeto de trabalho – Atividades do Módulo 4

ATIVIDADE MÓDULO 4

Devido a chegada do final do ano letivo, essa será uma atividade apenas de elaboração, pois vocês não terão tempo de aplicar o projeto, mas eu os incentivo que o façam no próximo ano e me relatem, se quiserem, que resultado obtiveram.

Com isso, nesta atividade, vocês devem elaborar um projeto que atenda o que foi trabalhado nas vídeo-aulas e leituras desse módulo do curso, visando como objetivo as habilidades a serem desenvolvidas nos alunos durante este projeto.

Se for possível que essa elaboração seja coletiva, por exemplo, pode ser um projeto pensado para a escola inteira se há essa possibilidade, ou pode ser um projeto entre alguns colegas. Se nenhuma dessas opções forem possíveis, o projeto poderá ser elaborado para a sua disciplina, levando em consideração os passos para a sua elaboração.

Lembrando que vocês não são obrigados a colocá-lo em prática, os desafio a pensar em um projeto para a escola inteira. Vocês podem, ao final do ano ou no início do ano que vem, mostrar para a direção e supervisão de suas escolas e o pior que pode acontecer é elas não “abraçarem a causa”, mas também pode acontecer o contrário, se você usar o poder da argumentação, pode convencê-las de que o projeto vale muito a pena ser colocado em prática na escola, melhor ainda se você tem o apoio dos colegas professores, pois quando os professores concordam com o proposto, há maior possibilidade de ter sucesso!

Abaixo disponibilizo um material para organizarem suas ideias, caso queiram realizar o projeto para a escola inteira e o modelo para vocês entregarem a elaboração e escrita do mesmo está disponível em outro arquivo do word denominado de **atividade do módulo 4 – modelo do texto do projeto**.

ORGANIZAÇÃO DAS IDEIAS PARA ELABORAÇÃO DO PROJETO DE TRABALHO NA ESCOLA

Pontos que devem ser observados na construção de um Projeto de Trabalho:

1. PRIMEIRO PASSO:

- Todos envolvidos na construção e execução da proposta devem ter clareza/entendimento mínimo sobre Projeto de Trabalho (e você será o disseminador desse entendimento junto aos seus colegas) .

2. TEMA:

- Aberto, fechado, guarda-chuva... são muitas as opções e justificativas. Quais serão as suas?
- Como será abordada esta questão com os alunos?

3. PROCEDIMENTOS

- Diagnóstico da realidade escolar e familiar (quais recursos a escola e as famílias disponibilizam para a realização do projeto de trabalho)
- Como será a atuação do professor? Como será a atuação do aluno?
- Em que momentos estes sujeitos estarão envolvidos com o processo?
- Qual será o fio condutor? Teremos algo em comum para toda Escola? Teremos particularidades por etapas? Séries?... (habilidades/competências)
- Como e quando serão trabalhadas as dificuldades que surgirem?

4. AVALIAÇÃO

- Em que momentos acontecerá?
- Quais pressupostos serão utilizados?
- Qual a relação desta avaliação com a nota atribuída ao rendimento do aluno (peso)?
- Produção: coleta de dados. Como e em que momentos acontecerá?

5. CRONOGRAMA:

- Período do projeto e determinação das etapas (escolha do tema, perguntas, hipóteses, planejamento, execução, avaliação, apresentação...).

Espaço da escrita:

Tema e a justificativa para a escolha do mesmo:

Diagnóstico:

Cronograma:

Início: _____ Término: _____

Que habilidades pretendemos desenvolver com:

Pré-escola 1:

Pré-escola 2:

Primeiro ano

Segundo ano

Terceiro ano

Quarto ano

Quinto ano

Sexto ano

Sétimo ano

Oitavo ano

Nono ano

Primeiro ano do ensino médio

Segundo ano do ensino médio

Terceiro ano do ensino médio

Lançamento e determinação das etapas intermediárias (índice, busca de informações, tratamento, apresentação):

Reuniões pedagógicas (quantas, onde irá acontecer, ...)

Avaliação/culminância: (como iremos avaliar as habilidades dos alunos? Utilizaremos uma planilha para acompanhamento desse aluno? O que será cobrado dos alunos ao final do projeto? ...)

MODELO PARA ELABORAÇÃO DA ESCRITA DO PROJETO

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS – UFPEL
CURSO DE EXTENSÃO PESQUISA NA ESCOLA
(arial 14, maiúscula, normal, centralizado, espaço simples)

Nome do autor

(arial 14, negrito, centralizado)

Título do Projeto

(arial 14, negrito, centralizado, espaço simples)

Data (arial 12, centralizado)

1 Introdução (Título da Seção primeiro nível: numeração 1, Arial 14 negrito, alinhado à esq, 24pt antes, 12pt depois, espaço simples). Deve conter: Uma introdução e a justificativa do projeto, em texto único ou dividido em seções de segundo nível, seguindo a numeração 1.1, 1.2, 1.3...

Estrutura do texto: arial 12, justificado, 0pt antes, 6pt depois, espaço simples. Estrutura do texto: arial 12, justificado, 0pt antes, 6pt depois, espaço simples. Estrutura do texto: arial 12, justificado, 0pt antes, 6pt depois, espaço simples. Estrutura do texto: arial 12, justificado, 0pt antes, 6pt depois, espaço simples. Estrutura do texto: arial 12, justificado, 0pt antes, 6pt depois, espaço simples. Estrutura do texto: arial 12, justificado, 0pt antes, 6pt depois, espaço simples. Estrutura do texto: arial 12, justificado, 0pt antes, 6pt depois, espaço simples...

2 Objetivos (Título da Seção primeiro nível: numeração 2, Arial 14 negrito, alinhado à esq, 24pt antes, 12pt depois, espaço simples).

2.1 Objetivo geral (Título da Seção segundo nível: numeração 2.1, Arial 14 negrito, alinhado à esq, 24pt antes, 12pt depois, espaço simples).

Estrutura do texto: arial 12, justificado, 0pt antes, 6pt depois, espaço simples. Estrutura do texto: arial 12, justificado, 0pt antes, 6pt depois, espaço simples. Estrutura do texto: arial 12, justificado, 0pt antes, 6pt depois, espaço simples. Estrutura do texto: arial 12, justificado, 0pt antes, 6pt depois, espaço simples. Estrutura do texto: arial 12, justificado, 0pt antes, 6pt depois, espaço simples. Estrutura do texto: arial 12, justificado, 0pt antes, 6pt depois, espaço simples. Estrutura do texto: arial 12, justificado, 0pt antes, 6pt depois, espaço simples...

2.2 Objetivos específicos (Título da Seção segundo nível: numeração 2.2, Arial 14 negrito, alinhado à esq, 24pt antes, 12pt depois, espaço simples).

3 Referencial teórico (Título da Seção primeiro nível: numeração 3, Arial 14 negrito, alinhado à esq, 24pt antes, 12pt depois, espaço simples).

Estrutura do texto: arial 12, justificado, 0pt antes, 6pt depois, espaço simples. Estrutura do texto: arial 12, justificado, 0pt antes, 6pt depois, espaço simples. Estrutura do texto: arial 12, justificado, 0pt antes, 6pt depois, espaço simples. Estrutura do texto: arial 12, justificado, 0pt antes, 6pt depois, espaço simples. Estrutura do texto: arial 12, justificado, 0pt antes, 6pt depois, espaço simples. Estrutura do texto: arial 12, justificado, 0pt antes, 6pt depois, espaço simples. Estrutura do texto: arial 12, justificado, 0pt antes, 6pt depois, espaço simples...

Estrutura do texto: arial 12, justificado, 0pt antes, 6pt depois, espaço simples. Estrutura do texto: arial 12, justificado, 0pt antes, 6pt depois, espaço simples. Estrutura do texto: arial 12,

Estrutura do texto: arial 12, justificado, 0pt antes, 6pt depois, espaço simples. Estrutura do texto: arial 12, justificado, 0pt antes, 6pt depois, espaço simples. Estrutura do texto: arial 12, justificado, 0pt antes, 6pt depois, espaço simples...

6 Cronograma (Título da Seção primeiro nível: sem numeração, Arial 14 negrito, alinhado à esq, 24pt antes, 12pt depois, espaço simples).

Estrutura do texto: arial 12, justificado, 0pt antes, 6pt depois, espaço simples. Estrutura do texto: arial 12, justificado, 0pt antes, 6pt depois, espaço simples. Estrutura do texto: arial 12, justificado, 0pt antes, 6pt depois, espaço simples. Estrutura do texto: arial 12, justificado, 0pt antes, 6pt depois, espaço simples. Estrutura do texto: arial 12, justificado, 0pt antes, 6pt depois, espaço simples. Estrutura do texto: arial 12, justificado, 0pt antes, 6pt depois, espaço simples. Estrutura do texto: arial 12, justificado, 0pt antes, 6pt depois, espaço simples. Estrutura do texto: arial 12, justificado, 0pt antes, 6pt depois, espaço simples...

7 Referências bibliográficas (Título da Seção primeiro nível: sem numeração, Arial 14 negrito, alinhado à esq, 24pt antes, 12pt depois, espaço simples).

Referências em formato ABNT, Arial 12, alinhado a esquerda, espaço simples e separadas entre si por espaço duplo

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 17 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014. (exemplo de citação de livro)

RAMOS, M. G. Educar pela Pesquisa é educar para a argumentação. In: MORAES, R.; LIMA, V. M. R. (orgs). **Pesquisa em Sala de Aula: tendências para a Educação em Novos Tempos**. 2 ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004, p. 25-50. (capítulo de livro)

SAVIANI, D. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, v. 14, n. 40, p. 143-155, jan/fev, 2009 (revista)

SANTOS, P. K.; GIRAFFA, L. M. M. Organizando cursos de extensão a distância utilizando trajetórias personalizáveis. In: **19º Congresso Internacional ABED de Educação a Distância**, Brasil, 2013. ISBN: 2175-4098. Disponível em: <<http://repositorio.pucrs.br/dspace/handle/10923/8691>>. Acesso em: 14 out. 2016. (site)

APÊNDICE F

ÚLTIMA ATIVIDADE DO CURSO 1º PNE

AValiação e Reflexão das Aprendizagens Possíveis Nesse Curso

- AVALIAÇÃO DO CURSO:

Relate qual a sua opinião frente a estrutura do curso. Abaixo elenco alguns pontos:

- Qualidade dos vídeos;
- Tempo dos vídeos;
- Quantidade de vídeos por módulo;
- O módulo zero: utilidade deste, clareza, auxílio na hora de utilizar as ferramentas;
- As leituras disponibilizadas;
- As duas plataformas: hotmart e moodle;
- As atividades do curso;
- O acompanhamento da formadora do curso;

- Qual a sua opinião frente ao tempo de realizar as atividades que ficou aberto até o fim do curso?
- Dos módulos do curso, qual o que você considera mais significativo e por quê?

Fique à vontade para criticar e sugerir sugestões para a melhoria desse curso.

- REFLEXÕES DAS POSSÍVEIS APRENDIZAGENS

Responda a seguinte questão em um texto: O curso pesquisa na escola proporcionou alguma mudança no seu fazer pedagógico, nas suas concepções? Se a resposta for afirmativa descreva que mudanças foram essas. Se for negativa descreva seus motivos.

ANEXO

ANEXO 1



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Pelo presente termo, autorizo Jaiane Ostemberg Dummer, mestranda do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática - Mestrado Profissional da UFPel, sob a orientação da Prof^a. Dr^a. Rita de Cássia Morem Cássio Rodriguez, a utilizar minhas respostas e opiniões em questionários, reflexões e produções escritas e elaboração de propostas de sala de aula, bem como o relato dessas experiências propostas para a produção e publicação da dissertação de mestrado, intitulada: **Pesquisa na escola: uma experiência de formação continuada de professore em um curso *on-line***

Esta autorização se refere apenas ao uso do conteúdo das minhas elaborações durante o curso, devendo ser preservada minha identidade. Do mesmo modo, estou ciente de que, a qualquer momento, poderei retirar meu consentimento sem que isso me leve a qualquer penalidade ou prejuízo, comunicando à mestranda Jaiane Ostemberg Dummer através dos seguintes contatos:

Fone: (51) 999335-9735

E-mail: jaiane@pesquisanaescola.com.br

Sujeito da pesquisa
Professor(a)-cursista

Jaiane Ostemberg Dummer
Mestranda

Pelotas, _____