

VOLUME

2

Coleção
Formação
Docente
Online

Márcia Ambrósio
Viviane Raposo Pimenta

coordenadora
Márcia Ambrósio

Pesquisa qualitativa em educação

entre as tramas da arte,
a liberdade criativa
e a rigorosidade metódica



Universidade Federal
de Ouro Preto



DEETE
Departamento de
Educação e Tecnologias



PREFEITURA MUNICIPAL DE
SANTA CRUZ DO ESCALVADO
"RETOMANDO O PROGRESSO"
1964-2024



pimenta
cultural

VOLUME

2

Coleção
Formação
Docente
Online

Márcia Ambrósio
Viviane Raposo Pimenta

coordenadora
Márcia Ambrósio

Pesquisa qualitativa em educação

entre as tramas da arte,
a liberdade criativa
e a rigorosidade metódica



Universidade Federal
de Ouro Preto



DEETE
Departamento de
Educação e Tecnologias



PREFEITURA MUNICIPAL DE
SANTA CRUZ DO ESCALVADO
"RETOMANDO O PROGRESSO"
1964-2024



pimenta
2025
São Paulo

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)

A496p

Ambrósio, Márcia -

Pesquisa qualitativa em educação: entre as tramas da arte, a liberdade criativa e a rigorosidade metódica / Márcia Ambrósio, Viviane Raposo Pimenta. Coordenadora: Márcia Ambrósio – São Paulo: Pimenta Cultural, 2025.

Coleção Formação Docente Online. Volume 2

Livro em PDF

ISBN 978-85-7221-109-3

DOI 10.31560/pimentacultural/978-85-7221-109-3

1. Pesquisa qualitativa em educação. 2. Pesquisa e criatividade. 3. Projeto de pesquisa. 4. Saber docente. 5. Arte na pesquisa. I. Ambrósio, Márcia. II. Pimenta, Viviane Raposo. III. Ambrósio, Márcia (Coordenadora). IV. Título.

CDD: 370.00142

Índice para catálogo sistemático:

I. Educação – Pesquisa qualitativa

Simone Sales - Bibliotecária - CRB ES-000814/0

Copyright © Pimenta Cultural, alguns direitos reservados.

Copyright do texto © 2025 as autoras.

Copyright da edição © 2025 Pimenta Cultural.

Esta obra é licenciada por uma Licença Creative Commons:

Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 Internacional - (CC BY-NC-ND 4.0).

Os termos desta licença estão disponíveis em:

[<https://creativecommons.org/licenses/>](https://creativecommons.org/licenses/).

Direitos para esta edição cedidos à Pimenta Cultural.

O conteúdo publicado não representa a posição oficial da Pimenta Cultural.

Direção editorial	Patricia Biegging Raul Inácio Busarello
Editora executiva	Patricia Biegging
Coordenadora editorial	Landressa Rita Schiefelbein
Assistente editorial	Júlia Marra Torres
Estagiária editorial	Ana Flávia Pivisan Kobata
Diretor de criação	Raul Inácio Busarello
Assistente de arte	Naiara Von Groll
Edição eletrônica	Andressa Karina Voltolini Mílana Pereira Mota
Estagiárias em edição	Raquel de Paula Miranda Stela Tiemi Hashimoto Kanada
Imagens da capa	Mateus Andre - Freepik.com
Tipografias	Acumin, Bebas Neue Pro, Rockwell
Revisão	Jacqueline Diniz Oliveira Souki
Autoras	Márcia Ambrósio Viviane Raposo Pimenta

PIMENTA CULTURAL

São Paulo • SP

+55 (11) 96766 2200

livro@pimentacultural.com

www.pimentacultural.com



2 0 2 5

CONSELHO EDITORIAL CIENTÍFICO

Doutores e Doutoradas

Adilson Cristiano Habowski
Universidade La Salle, Brasil

Adriana Flávia Neu
Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Adriana Regina Vettorazzi Schmitt
Instituto Federal de Santa Catarina, Brasil

Aguimario Pimentel Silva
Instituto Federal de Alagoas, Brasil

Alaim Passos Bispo
Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil

Alaim Souza Neto
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Alessandra Knoll
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Alessandra Regina Müller Germani
Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Aline Corso
Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Brasil

Aline Wendpap Nunes de Siqueira
Universidade Federal de Mato Grosso, Brasil

Ana Rosangela Colares Lavand
Universidade Federal do Pará, Brasil

André Gobbo
Universidade Federal da Paraíba, Brasil

Andressa Wiebusch
Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Andreza Regina Lopes da Silva
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Angela Maria Farah
Universidade de São Paulo, Brasil

Anísio Batista Pereira
Universidade do Estado do Amapá, Brasil

Antonio Edson Alves da Silva
Universidade Estadual do Ceará, Brasil

Antonio Henrique Coutelo de Moraes
Universidade Federal de Rondonópolis, Brasil

Arthur Vianna Ferreira
Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil

Ary Albuquerque Cavalcanti Junior
Universidade Federal de Mato Grosso, Brasil

Asterlindo Bandeira de Oliveira Júnior
Universidade Federal da Bahia, Brasil

Bárbara Amaral da Silva
Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil

Bernadette Beber
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Bruna Carolina de Lima Siqueira dos Santos
Universidade do Vale do Itajaí, Brasil

Bruno Rafael Silva Nogueira Barbosa
Universidade Federal da Paraíba, Brasil

Caio Cesar Portella Santos
Instituto Municipal de Ensino Superior de São Manuel, Brasil

Carla Wanessa de Amaral Caffagni
Universidade de São Paulo, Brasil

Carlos Adriano Martins
Universidade Cruzeiro do Sul, Brasil

Carlos Jordan Lapa Alves
Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Brasil

Caroline Chioquetta Lorenset
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Cássio Michel dos Santos Camargo
Universidade Federal do Rio Grande do Sul-Faced, Brasil

Christiano Martino Otero Avila
Universidade Federal de Pelotas, Brasil

Cláudia Samuel Kessler
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil

Cristiana Barcelos da Silva.
Universidade do Estado de Minas Gerais, Brasil

Cristiane Silva Fontes
Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil

Daniela Susana Segre Guertzenstein
Universidade de São Paulo, Brasil

Daniele Cristine Rodrigues
Universidade de São Paulo, Brasil

Dayse Centurion da Silva
Universidade Anhanguera, Brasil

Dayse Sampaio Lopes Borges
Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Brasil

Diego Pizarro
Instituto Federal de Brasília, Brasil

Dorama de Miranda Carvalho
Escola Superior de Propaganda e Marketing, Brasil

Edson da Silva
Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, Brasil

Elena Maria Mallmann
Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Eleonora das Neves Simões
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil

Eliane Silva Souza
Universidade do Estado da Bahia, Brasil

Elvira Rodrigues de Santana
Universidade Federal da Bahia, Brasil

Éverly Pegoraro
Universidade Federal do Rio de Janeiro, Brasil

Fábio Santos de Andrade
Universidade Federal de Mato Grosso, Brasil

Fabrcia Lopes Pinheiro
Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Brasil

Felipe Henrique Monteiro Oliveira
Universidade Federal da Bahia, Brasil

Fernando Vieira da Cruz
Universidade Estadual de Campinas, Brasil

Gabriella Eldereti Machado
Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Germano Ehlert Pollnow
Universidade Federal de Pelotas, Brasil

Geymeesson Brito da Silva
Universidade Federal de Pernambuco, Brasil

Giovanna Ofretorio de Oliveira Martin Franchi
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Handerson Leylton Costa Damasceno
Universidade Federal da Bahia, Brasil

Hebert Elias Lobo Sosa
Universidad de Los Andes, Venezuela

Helciclever Barros da Silva Sales
*Instituto Nacional de Estudos
e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, Brasil*

Helena Azevedo Paulo de Almeida
Universidade Federal de Ouro Preto, Brasil

Hendy Barbosa Santos
Faculdade de Artes do Paraná, Brasil

Humberto Costa
Universidade Federal do Paraná, Brasil

Igor Alexandre Barcelos Graciano Borges
Universidade de Brasília, Brasil

Inara Antunes Vieira Willerding
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Jaziel Vasconcelos Dorneles
Universidade de Coimbra, Portugal

Jean Carlos Gonçalves
Universidade Federal do Paraná, Brasil

Jocimara Rodrigues de Sousa
Universidade de São Paulo, Brasil

Joelson Alves Onofre
Universidade Estadual de Santa Cruz, Brasil

Jónata Ferreira de Moura
Universidade São Francisco, Brasil

Jorge Eschriqui Vieira Pinto
Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Brasil

Jorge Luís de Oliveira Pinto Filho
Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil

Juliana de Oliveira Vicentini
Universidade de São Paulo, Brasil

Julierme Sebastião Morais Souza
Universidade Federal de Uberlândia, Brasil

Junior César Ferreira de Castro
Universidade de Brasília, Brasil

Katia Bruginski Mulik
Universidade de São Paulo, Brasil

Laionel Vieira da Silva
Universidade Federal da Paraíba, Brasil

Leonardo Pinheiro Mozdzenski
Universidade Federal de Pernambuco, Brasil

Lucila Romano Tragtenberg
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Brasil

Lucimara Rett
Universidade Metodista de São Paulo, Brasil

Manoel Augusto Polastreli Barbosa
Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil

Marcelo Nicomedes dos Reis Silva Filho
Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Brasil

Marcio Bernardino Sirino
Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Brasil

Marcos Pereira dos Santos
Universidad Internacional Iberoamericana del México, México

Marcos Uzel Pereira da Silva
Universidade Federal da Bahia, Brasil

Maria Aparecida da Silva Santandel
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Brasil

Maria Cristina Giorgi
*Centro Federal de Educação Tecnológica
Celso Suckow da Fonseca, Brasil*

Maria Edith Maroca de Avelar
Universidade Federal de Ouro Preto, Brasil

Marina Bezerra da Silva
Instituto Federal do Piauí, Brasil

Mauricio José de Souza Neto
Universidade Federal da Bahia, Brasil

Michele Marcelo Silva Bortolai
Universidade de São Paulo, Brasil

Mônica Tavares Orsini
Universidade Federal do Rio de Janeiro, Brasil

Nara Oliveira Salles
Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil

Neli Maria Mengalli
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Brasil

Patricia Biegging
Universidade de São Paulo, Brasil

Patricia Flavia Mota
Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil

Raul Inácio Busarello
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Raymundo Carlos Machado Ferreira Filho
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil

Roberta Rodrigues Ponciano
Universidade Federal de Uberlândia, Brasil

Robson Teles Gomes
Universidade Católica de Pernambuco, Brasil

Rodiney Marcelo Braga dos Santos
Universidade Federal de Roraima, Brasil

Rodrigo Amancio de Assis
Universidade Federal de Mato Grosso, Brasil

Rodrigo Sarruge Molina
Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil

Rogério Rauber
Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Brasil

Rosane de Fatima Antunes Obregon
Universidade Federal do Maranhão, Brasil

Samuel André Pompeo
Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Brasil

Sebastião Silva Soares
Universidade Federal do Tocantins, Brasil

Silmar José Spinardi Franchi
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Simone Alves de Carvalho
Universidade de São Paulo, Brasil

Simoni Urnau Bonfiglio
Universidade Federal da Paraíba, Brasil

Stela Maris Vaucher Farias
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil

Tadeu João Ribeiro Baptista
Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Taiane Aparecida Ribeiro Nepomoceno
Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Brasil

Taíza da Silva Gama
Universidade de São Paulo, Brasil

Tania Micheline Miorando
Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Tarcísio Vanzin
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Tascieli Feltrin
Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Tayson Ribeiro Teles
Universidade Federal do Acre, Brasil

Thiago Barbosa Soares
Universidade Federal do Tocantins, Brasil

Thiago Camargo Iwamoto
Universidade Estadual de Goiás, Brasil

Thiago Medeiros Barros
Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil

Tiago Mendes de Oliveira
Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, Brasil

Vanessa Elisabete Raue Rodrigues
Universidade Estadual de Ponta Grossa, Brasil

Vania Ribas Ulbricht
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Wellington Furtado Ramos
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Brasil

Wellton da Silva de Fatima
Instituto Federal de Alagoas, Brasil

Yan Masetto Nicolai
Universidade Federal de São Carlos, Brasil

PARECERISTAS E REVISORES(AS) POR PARES

Avaliadores e avaliadoras Ad-Hoc

Alessandra Figueiró Thornton
Universidade Luterana do Brasil, Brasil

Alexandre João Appio
Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Brasil

Bianka de Abreu Severo
Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Carlos Eduardo Damian Leite
Universidade de São Paulo, Brasil

Catarina Prestes de Carvalho
Instituto Federal Sul-Rio-Grandense, Brasil

Elisiene Borges Leal
Universidade Federal do Piauí, Brasil

Elizabeth de Paula Pacheco
Universidade Federal de Uberlândia, Brasil

Elton Simomukay
Universidade Estadual de Ponta Grossa, Brasil

Francisco Geová Goveia Silva Júnior
Universidade Potiguar, Brasil

Indiamaris Pereira
Universidade do Vale do Itajaí, Brasil

Jacqueline de Castro Rimá
Universidade Federal da Paraíba, Brasil

Lucimar Romeu Fernandes
Instituto Politécnico de Bragança, Brasil

Marcos de Souza Machado
Universidade Federal da Bahia, Brasil

Michele de Oliveira Sampaio
Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil

Pedro Augusto Paula do Carmo
Universidade Paulista, Brasil

Samara Castro da Silva
Universidade de Caxias do Sul, Brasil

Thais Karina Souza do Nascimento
Instituto de Ciências das Artes, Brasil

Viviane Gil da Silva Oliveira
Universidade Federal do Amazonas, Brasil

Weyber Rodrigues de Souza
Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Brasil

William Roslindo Paranhos
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Parecer e revisão por pares

Os textos que compõem esta obra foram submetidos para avaliação do Conselho Editorial da Pimenta Cultural, bem como revisados por pares, sendo indicados para a publicação.

SUMÁRIO

Sobre a coleção 2: Formação docente online.....	14
PREFÁCIO <i>Adriana Rocha Bruno</i> Pesquisa qualitativa em educação: entre as tramas da arte, a liberdade criativa e a rigorosidade metódica.....	16
Referências	21
Dedicatória à Professora Inês Assunção de Castro Teixeira: um legado inesquecível na educação	22
Apresentação da obra.....	30
As metáforas como mediadoras no processo de comunicação e aprofundamento de conceitos.....	31
Divisão da Obra	32
Como surgiu este livro? O que nos motivou?	34
Tendências da Pesquisa em Educação: as Entre(Linhas) das bonitezas.....	36

Entre(meio) dos capítulos - entre inquietações e quietude:	
nas cartas, a pesquisa	39

1ª Carta da Professora Inês Teixeira:	
o coração e a razão de ser da pesquisa em educação	40

CAPÍTULO 1

A relação entre a pesquisa e o(a) pesquisador(a):	
a arte de ver e atuar no mundo	43

A relação entre a pesquisa e o(a) pesquisador(a):	
a arte de ver e atuar no mundo	44

A arte de ver e de causar espanto	44
--	-----------

A arte na Pesquisa	46
---------------------------------	-----------

A pesquisa e o(a) pesquisador(a): um artesanato intelectual	47
--	-----------

A pesquisa como arte: um diálogo (in)disciplinar com a ética	52
---	-----------

2ª Carta da Professora Inês Teixeira:	
atitudes de pesquisa	55

CAPÍTULO 2

O pensamento e a pesquisa em educação	57
--	-----------

O pensamento e a pesquisa em educação	58
--	-----------

Elementos de pesquisa com vistas à autoridade intelectual.....	61
---	-----------

Os modelos de letramento.....	64
--------------------------------------	-----------

**3ª Carta da Professora Inês Teixeira e o
húmus do pensamento em pesquisa.....68**

CAPÍTULO 3

**Aprender a ver é fazer amor com o mundo,
com as coisas e o conhecimento70**

Aprender a ver é fazer amor
com o mundo, com as coisas
e o conhecimento..... 71

O papel transformador
do(a) educador(a) pesquisador(a)..... 71

Ciência e poesia como um ato de espantar-se.....75

Dinâmicas de aprendizagem:
vivências ativas e reflexões..... 78

Avaliação, autoavaliação, pesquisa e a
crítica ao conhecimento eurocêntrico 83

**4ª Carta da Professora Inês Teixeira:
a pesquisa é uma arquitetura complexa84**

CAPÍTULO 4

**Projeto de pesquisa:
objeto de pesquisa e justificativa.....86**

Projeto de pesquisa:
objeto de pesquisa e justificativa..... 87

Exemplo de estudo de caso 89

Elaboração da justificativa do estudo
sobre o impacto das tecnologias digitais
no ensino médio..... 90

Contextualização e motivação 92

Importância teórica e prática	92
Relevância do estudo	93
Justificativa pedagógica	93
Objetivos para a pesquisa: alguns exemplos	94
A escrita dos objetivos.....	96
Tipos de pesquisa que dependem de hipóteses.....	97
A importância de documentar hipóteses, quando isso for aplicável	98
Tipos de pesquisa que não dependem de hipóteses	98
Exemplo de pesquisa: promovendo a interseção de métodos quantitativos e qualitativos	99
Hipóteses? Nem sempre são necessárias.....	100
Abordagem rizomática e não-linear da pesquisa	101
A temporalidade da pesquisa: metodologia, análise e resultados da pesquisa.....	103
Fases da pesquisa qualitativa	104
Questões problematizadoras.....	105
Justificativa.....	106
Exemplo de justificativa.....	106
Objetivos	107
Objetivo geral	107
Objetivos específicos.....	107

Referencial teórico.....	108
Procedimentos metodológicos.....	108
E quanto às estratégias e instrumentos de pesquisa?.....	109
Exemplo.....	110
Cronograma de atividades.....	110
Referências bibliográficas.....	110
Exemplo de referência	110
Análise e resultados	111

5ª Carta da Inês Teixeira:

<i>atrevimentos</i> investigativos e interpretativos da pesquisa.....	113
---	------------

CAPÍTULO 5

Ativismo docente:

narrativas das professoras em foco - da prática docente à pesquisa acadêmica em Rio Doce e Santa Cruz do Escalvado	115
---	------------

Ativismo docente:

narrativas das professoras em foco - da prática docente à pesquisa acadêmica em Rio Doce e Santa Cruz do Escalvado.....	116
---	-----

Processo de autoria intelectual na escrita do TCC.....	120
---	-----

Revisitando os memoriais iniciais.....	121
--	-----

Breves análises das defesas de TCCs	126
---	-----

Curadoria digital e pomar.....	130
--------------------------------	-----

Considerações provisórias e perspectivas futuras: a pesquisa em Educação como prática social	132
---	-----

À guisa de considerações (in)concludentes.....	135
--	-----

Posfácio.....	138
Outras obras	141
Coleção Práticas Pedagógicas	141
Coleção Formação Docente Online.....	146
Referências.....	148
Sobre as autoras.....	163
Sobre a prefaciadora	166
Índice remissivo.....	167

SOBRE A COLEÇÃO 2: FORMAÇÃO DOCENTE ONLINE

A coleção *Formação Docente Online* é composta por cinco volumes dedicados ao Curso de Práticas Pedagógicas e ao Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), oferecidos a distância. Nos Volumes 1 e 5, apresentamos os resultados de pesquisas conduzidas durante o estágio pós-doutoral da primeira autora, realizado na Universidade de Barcelona (2018-2019), incorporando reflexões baseadas em dados empíricos coletados nas disciplinas Profissão e Formação Docente, Tendências da Pesquisa em Educação e Seminário de Pesquisa, abrangendo nas ofertas 4, 5, 6 do Curso de Práticas Pedagógicas.

No Volume 1, intitulado *Profissão e formação docente na EAD e as didáticas virtuais a serviço das aprendizagens*, destacam-se práticas pedagógicas inovadoras e criativas na EAD da UFOP, detalhando a mediação tecnológica em ambientes virtuais. Este volume aborda a diversidade metodológica e a reflexão crítica, visando melhorar a interação *online* e o desempenho acadêmico.

O Volume 2, denominado *Pesquisa qualitativa em educação: entre as tramas da arte, a liberdade criativa e a rigorosidade metódica*, foi escrito por Márcia Ambrósio e Viviane Raposo Pimenta em homenagem à Professora Inês Assunção de Castro Teixeira por seu legado no ensino e na pesquisa. Este volume examina a pesquisa como uma prática social e artística, valorizando a ética e a estética. Discute, também, a pesquisa como (in)disciplina, destaca a arte de aprender a ver e sublinha a importância de um projeto de pesquisa bem fundamentado. Além disso, apresenta exemplos de TCCs da Oferta 6 do Curso de Especialização em Práticas Pedagógicas, ressaltando a relevância desse processo.

Organizado por Márcia Ambrósio, em coautoria com os(as) orientadores(as) e docentes-cursistas, o Volume 3, intitulado de *TCCs e a Pedagogia do Encontro: Saberes Docentes Online* apresenta resumos expandidos de 53 Trabalhos de Conclusão de Cursos das professoras-cursistas dos municípios de Santa Cruz do Escalvado e Rio Doce. Este volume constitui uma tessitura polissêmica dos fazeres e saberes das autoras – cursistas-docentes, orientadores(as) e coordenadora do curso – transformando práticas pedagógicas em narrativas de pesquisa.

O Volume 5, fruto de uma pesquisa longitudinal, denominado *E-portfólios e plataformas digitais no ensino superior: metacognição, autorregulação e criatividade*, analisa o impacto dos *e-portfólios* nesse nível de ensino superior por meio de processos educativos *online* autorregulados. Este volume mostra como a docente planejou e acompanhou as atividades virtuais, promovendo a criatividade e a inovação nos saberes discentes.

Esta coleção oferece uma visão abrangente da formação docente *online*, ao destacar práticas pedagógicas inovadoras, a importância da pesquisa qualitativa, a transformação de práticas pedagógicas em narrativas de pesquisa e o impacto das tecnologias digitais na educação superior.

PREFÁCIO

PESQUISA QUALITATIVA EM EDUCAÇÃO: ENTRE AS TRAMAS DA ARTE, A LIBERDADE CRIATIVA E A RIGOROSIDADE METÓDICA

Adriana Rocha Bruno

Receber o convite para prefaciar uma obra tão importante e necessária me emociona, pois reconheço a responsabilidade deste ato e a oportunidade de participar de um projeto que tem o potencial de transformar as perspectivas e concepções de investigadores em educação. Sou muito grata às autoras por me permitirem fazer parte deste livro. Agradeço especialmente pela criação de uma obra que une a pesquisa em educação à arte e à criatividade, inspirando-se em nosso estimado patrono, Paulo Freire, e incorporando suas ideias sobre *rigoriedade metódica* como parte do subtítulo.

As pesquisas qualitativas são parte da minha história como professora há muito tempo. Logo, completarei quarenta anos de carreira como docente e vinte e quatro anos (oficialmente) como pesquisadora; então, compreendo que investigar, tendo a curiosidade à flor da pele, é parte de mim. O saber sobre e com o humano me inquieta, me instiga e me alegra.

Um dos aspectos que mais me provoca, ao abordar tal temática, é a relação com o campo das subjetividades, pois as lutas intensas contra a cisão entre razão e emoção, objetividade e subjetividade — sendo sempre as primeiras sobrepostas às segundas — tornaram as tensões e debates, para mim, ainda mais interessantes e necessários.

s u m á r i o

Quando iniciei a carreira como docente no Ensino Superior, vi nascer a oportunidade de colocar em prática, naquele contexto, ideias e estudos que vinha desenvolvendo ao longo de minha trajetória docente, tratando a pesquisa como prática *da e na* construção de conhecimentos. Assim, como professora, tive o ensino e as aprendizagens como campos investigativos. Logo, o olhar curioso era comumente instigado em meus alunos diante dos conhecimentos que lhes eram apresentados.

A obra *Pedagogia da Autonomia*, de Paulo Freire, apresenta dois conceitos muito potentes para refletirmos tal temática: a curiosidade epistemológica e a rigorosidade metódica. O primeiro nos incita a compreender as origens do conhecimento, tendo o professor a consciência de que ensinar exige pesquisa e que, portanto, o(a) docente é um(a) pesquisador(a). Para Freire (2000, p. 32). “pesquise para constatar, constatando intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade”. Em complemento, a rigorosidade metódica, articulada à ética, permite que o autor critique as políticas neoliberais, seus dilemas, os processos ideológicos conservadores e excludentes.

Tais elementos, suportados pela curiosidade epistemológica e pela rigorosidade metódica, são basilares para a pesquisa científica. Em 2019, publiquei o artigo intitulado *Processos de investigação: trilhas e ideias sobre ser orientando(a) e ser orientador(a)*, em que destaco que não nascemos pesquisadores(as) científicos, embora a curiosidade esteja presente em nossas vidas desde cedo. Aponto também a relevância e como deve ocorrer a relação entre pesquisadores(as), orientadores(as) e orientandos(as) durante o processo de pesquisa. Os conceitos anteriormente citados de Freire fazem muito sentido, tanto para os fazeres e saberes da docência quanto para os da pesquisa científica (Bruno, 2019). Destarte, discorro que “para ensinar a alguém, precisamos partir do contexto, conhecer os sujeitos envolvidos, sua história, seus anseios e suas intenções.

Para buscarmos pistas sobre a aprendizagem a partir das experiências de outrem, devemos fazer um trajeto em direção similar” (Bruno, 2019, p. 29). Por isso, a pesquisa qualitativa destaca-se por interagir em contextos particulares, considerando o momento e as subjetividades de quem pesquisa e participa, sem generalizar. Compreende, também, a potencialidade que seus dados podem trazer para cenários plurais.

As autoras, Márcia Ambrósio e Viviane Pimenta, dedicam este livro a uma grande educadora - Inês Assunção de Castro Teixeira. Tal tributo reflete a intenção de torná-la a referência principal da obra.

Falarei um pouco sobre esta professora que foi tão importante e marcou a vida de tanta gente, pois ela também me atravessou. Conheci a Profa. Inês Teixeira por volta de 2012, numa de suas visitas à Universidade Federal de Juiz de Fora, a convite da Profa. Maria Teresa Freitas, coordenadora do Grupo de Pesquisa Linguagem, Interação e Conhecimento (LIC), do qual eu era parceira. Naquela época, o grupo estava desenvolvendo um projeto sobre cinema e educação, e a Professora Inês, experiente e referência na área, conhecida por sua visão ousada e criativa, foi convidada a estar conosco num evento. O mais marcante para mim, naquele encontro com tal professora, que tinha seu espaço consolidado como grande intelectual, docente e pesquisadora, foi me deparar com sua generosidade, amorosidade e alegria que contagiava a todos. Ela não fazia distinção nas conversas com qualquer pessoa que encontrasse. Misturou cinema e juventude, duas linguagens que se constituem por movimentos, energia vital e pulsão! Assim era a querida professora Inês. Ela nos ensinou, não somente por meio de palavras, mas, principalmente, em atos, que pesquisa não é uma ação restrita a mentes brilhantes e especiais, mas a quem deseja realizá-la. Mais do que isso, a pesquisa é um processo que envolve, como marca o título dessa obra, *a arte, a liberdade criativa e o rigor metodológico*. Ademais, entrelaçar tais aspectos na pesquisa implica trabalhar com os afetos, os próprios e os de outrem. Desta forma, abordar a

pesquisa em educação e homenagear a professora Inês Teixeira diz muito sobre esta obra, que trata o processo investigativo por meio de uma concepção aberta, de olhares que acolhem tudo e a todos, como devem ser os olhares curiosos dos pesquisadores.

Este livro é mais do que escritos sobre pesquisa, sobre pesquisadores(as) ou sobre metodologias, pois traz a nós, leitores, dados que, dificilmente, encontramos em obras deste tipo: as entranhas, os movimentos, as emoções, as pulsões desse fazer, construir e ser investigador e investigação. Desmistifica a pesquisa mantendo o rigor, a ética, o cuidado e a implicação necessários em uma investigação, mas dá foco também às subjetividades em parceria, sem hierarquia, com a objetividade.

Situar a subjetividade como ponto fulcral na pesquisa em educação é romper com a pesquisa positivista, cartesiana, que, definitivamente, não dá conta das investigações qualitativas que desenvolvemos. É preciso, como este livro aponta, compreender que o pesquisador não só integra a pesquisa como participa dela. Seu olhar faz a diferença.

Por tudo isso, a pesquisa no campo da educação se faz viva, dinâmica, em constante movimento e devir. Não se rende ao instituído, mas ousa, cria, inventa, questiona. Metodologias e métodos são ressignificados, revisitados e atualizados. Investigadores(as) neste campo, são sensíveis às mudanças sociais, culturais e tecnológicas, e as pesquisas refletem os cenários emergentes, pois todos são participantes desse processo. Vozes, olhares, sons, paladares, cheiros, nenhum dos sentidos é desprezado. O letramento acadêmico ganha destaque e se imbrica com as etapas de investigação. Com uma obra acessível aos pesquisadores iniciantes e também aos mais experientes, especialmente como um ótimo apoio às orientações de pesquisa, as autoras, comprometidas com a pesquisa qualitativa em educação, trazem também casos exemplares que são também tipos de guia, muito bem produzidos, que, praticamente, pegam

nas mãos do(a) leitor(a) inserindo-o no processo de desenvolvimento da pesquisa. Ao mesmo tempo em que traz exemplos claros, também tecem comentários sobre como pode ser realizada cada etapa da investigação.

Os processos e abordagens são tratados com objetividade, tornando tudo muito disponível, como na parte em que as autoras apresentam suas práticas a partir de narrativas com disciplinas com as quais estiveram implicadas e, também, nas produções de suas obras. Todos os diálogos partilhados nesta obra são aulas generosas sobre as múltiplas possibilidades de se construir pesquisas, de se orientarem em investigações e de socializar a produção de conhecimentos. Tão generosa é a generosidade de Márcia e Viviane, que fui surpreendida com uma parte do livro dedicada a ideias produzidas por mim e meu grupo de pesquisa, o GRUPAR (Grupo de Pesquisa Aprendizagens em rede); Curadoria digital e POMAR - Percursos *Online* Múltiplos, Abertos e Rizomáticos), disponível em Bruno (2021). Sou, também por isso, muito grata, pois nossas pesquisas ganham mais vida, quando reconhecidas e socializadas com nossos pares.

É importante acentuar o quanto esta obra é relevante, por trazer diversos autores, nacionais e internacionais, que nos oferecem possibilidades de trabalhar com uma abordagem de que gosto muito: a multirreferencialidade, que 'consiste em implementar óticas de leituras plurais e contraditórias para entender melhor um objeto, um objeto de investigação, uma dificuldade e um problema' (Tradução livre) (Ardoino, 2005, p. 22).

Por fim, temos ainda a indicação de obras criadas pelas autoras e outros parceiros que podem ampliar as temáticas tratadas neste livro.

Como disse em um artigo de 2019, ao trazer reflexões acerca das Gaiolas, Epistemológicas D'Ambrósio (2016).

é preciso romper com a proposta de gaiolas arbóreas, criar rizomas, abrir as gaiolas e produzir ambiências rizomáticas para se fazer pesquisa. Mais do que se abrir para o campo, para os sujeitos e suas vozes plurais, é preciso abrir as gaiolas e, pelo menos, visitar outras fontes, se permitir conhecer outras bases, ouvir outros sons, tons e enxergar outras cores.' (Bruno, 2019, p. 36).

Termino este prefácio agradecendo, mais uma vez, a confiança e o prazer de ler uma obra tão potente e recomendo-a a todos(as) que aceitam o desafio de fazer pesquisa qualitativa na educação.

Boa caminhada! Ótima leitura!

Niterói, 31 de maio de 2024.

Adriana Rocha Bruno

REFERÊNCIAS

ARDOINO, J. *Complejidad y formación: pensar la educación desde una mirada epistemológica*. Buenos Aires: Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico, 2005.

BRUNO, A. R. Processos de investigação: trilhas e ideias sobre ser orientando(a) e ser orientador(a). *Revista Educação em Foco*, Juiz de Fora, v. 24, n. 1, p. 23-40, jan./abr. 2019. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/index.php/edufoco/article/download/26027/14828/102482>. Acesso em 10 de jun. 2024.

D'AMBRÓSIO, U. A Metáfora das Gaiolas Epistemológicas e uma Proposta Educacional. *Revista Perspectivas da Educação Matemática*, Campo Grande, v. 9, n. 20, Ano 2016. Disponível em: <http://seer.ufms.br/index.php/pedmat/article/view/2872/2234>.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

DEDICATÓRIA À PROFESSORA INÊS ASSUNÇÃO DE CASTRO TEIXEIRA: UM LEGADO INESQUECÍVEL NA EDUCAÇÃO

Prestamos homenagem à Professora Inês Assunção de Castro Teixeira, da UFMG, cuja vida foi precocemente interrompida por uma doença, em 1º de agosto de 2022.

À Professora Inês Assunção de Castro Teixeira (UFMG), que nos deixou em 1º de agosto de 2022, depois de ter enfrentado um câncer durante curto período. Ao conversar comigo, em maio de 2022, disse-me: “Márcia, transcreva a minha Webconferência Pensamento, inquietações e quietude na pesquisa”, trabalho que vamos publicar. Ela estava fraca, sua voz falhava, mas a postura era de resistência, de luta pela vida, e percebemos seu desejo de ter tido forças para escrever um capítulo deste livro. Mas, infelizmente, não houve tempo para que fizéssemos o trabalho de transcrição e revisão de seu texto para esta obra (Ambrósio, 2023b, p. 17).

Dedicamos mais esta obra¹ à Professora Inês Assunção de Castro Teixeira (UFMG), cuja paixão pela educação e abordagem inovadora transformaram a pesquisa acadêmica. Cada página deste livro é inspirada em sua metodologia singular que entrecruza pensamento e sensibilidade, redefine a pesquisa como um diálogo contínuo entre educadores(as) e o mundo. Suas investigações destacam a importância de valorizar os saberes oriundos da experiência docente, com base numa visão que integra, de forma equilibrada, teoria e prática. Inês encarava a educação como uma jornada de

s u m á r i o

1

A primeira obra intitulada *Tendências da Pesquisa em Educação* foi organizada por Ambrósio (2023b).

descobertas constantes, em que o valor das perguntas é tão significativo quanto as respostas encontradas.

Este texto celebra a sua visão, que valoriza as indagações no processo de construção do conhecimento. Durante o 1º Seminário de Práticas Pedagógicas: Desafios e Possibilidades na Formação Docente, realizado, em 2017, pelo Curso de Práticas Pedagógicas, e inspirado no texto *Cartas sobre pesquisa: atitudes, inquietações e quietudes* (Teixeira, 2013), fomos instigados pela Professora Inês a repensar as práticas pedagógicas contemporâneas. Em resposta, suas perspectivas inovadoras foram integradas no Projeto Político Pedagógico do Curso, que foi revisto e publicado na Resolução CEPE nº 7.215 (UFOP, 2017). O resultado foi a publicação de uma obra de mesmo nome, organizada por Ambrósio (2023a). Adicionalmente, introduzimos uma disciplina transversal chamada *Seminários de Pesquisa*, que explora a concepção de pesquisa inspirada pela Professora Inês e outros acadêmicos, detalhada nesta obra por intermédio da tradução das autoras.

Em outro contexto, Ambrósio (2023b) descreve um encontro *online* com a professora Inês, adaptado devido às circunstâncias da pandemia de Covid-19. A 5ª Webconferência, realizada em 5 de setembro de 2021, intitulada *Pensamento, inquietações e quietude na pesquisa*, abordou subtemas cruciais como: 1) a pesquisa como prática social: seus sentidos e finalidades — por que, para quê, para quem e a favor de quê pesquisar?; 2) os compromissos éticos e responsabilidades sociais da pesquisa; 3) a pesquisa como atitude; 4) pesquisar como arte de pensar/problematizar, e como arte de observar e escutar; 5) a pesquisa como exercício do pensamento, da sensibilidade e da palavra; 6) os elementos de uma pesquisa e suas articulações; 7) inquietações e quietude na pesquisa. Neste debate, mediado por Ambrósio, ela destacou a importância da pesquisa como um exercício crítico e sensível, mas também ressaltou a necessidade de considerar a pesquisa como uma prática profundamente enraizada nos aspectos éticos e sociais, fator crucial para a formação

de educadores comprometidos com a criação de um conhecimento que seja socialmente responsável e inclusivo.

Esse Webencontro foi avaliado pelos participantes do 1º *Webinário de Pesquisa, em 2021*. As avaliações dos participantes foram compiladas e intituladas por Ambrósio (2023b, p. 256-257) como *Entre(Linhas) das bonitezas aprendidas* de C.E.M e I. M. S. A.. Eis os dois excertos:

Entre(Linhas) das bonitezas aprendidas, de C. E. M.

A *web* de hoje foi especial, porque a Professora Inês, com suas palavras, nos provocou o tempo todo a imergir no mundo da pesquisa. Assim, esta deixa de ser vista como algo rigoroso e metódico e torna-se algo sublime e leve, dependendo do olhar e da singularidade do pesquisador. Durante a *web*, várias vezes me reportei à minha formação inicial em Biologia, principalmente a uma frase que nós, alunos, costumávamos dizer muito: *Olhar o que todo mundo olha e enxergar o que ninguém vê*. Este era um mandamento do biólogo, que acredito possa ser transposto para a atividade de pesquisa, para a atitude de pesquisador (Avaliação de C. E. M., na Plataforma Moodle UFOP ABERTA, em 05/04/2021, às 21h53m).

Entre(Linhas) das bonitezas aprendidas, de I. M. S.

Ao refletirmos sobre a formação como professor(a) e pesquisador(a), devemos considerar ideias relativas à beleza, à liberdade e à inquietação de nossa formação. Portanto, é possível afirmar que, ao longo da *live*, o que mais emergiu foi a problematização da nossa incompletude e da relação da pesquisa com a prática social. Ademais, percebo também a figura do(a) professor(a) como alguém que necessita de afeto, sensibilidade e ternura. Em resumo, a compreensão dessas concepções é crucial para termos em mente o papel do(a) pesquisador(a) professor(a) e do professor(a) pesquisador(a). Durante toda a *live*, a professora Inês proferiu diversas falas significativas, dentre as quais podemos destacar as seguintes:

1. a ideia de que, no mundo, há muitas respostas, bastando saber fazer as perguntas certas para alcançarmos a compreensão dos fatos. A questão é que o mundo nos dá as respostas, mas devemos saber como e por quê perguntar.
2. uma segunda questão compreende a ideia de que o pensamento pode parecer sem valor, mas isso não é verdade, pois o silêncio exerce um grande trabalho e, nessa quietude de nossa alma, encontramos espaço para pensar e repensar sobretudo.
3. a terceira abordagem é o pensar sobre o fazer artístico e o fazer científico. Nesse sentido, como bem pontuado pela professora, devemos encarar a pesquisa como esse fazer artesanal.

(Avaliação de I. M. S. A., na Plataforma Moodle UFOP ABERTA, em 06/04/2021, às 12h12m)

Segundo Ambrósio (2023b), durante a webconferência, a Professora Inês Teixeira destacou trechos do discurso proferido pela Professora Emérita da Faculdade de Educação da UFMG, Magda Becker Soares, ao receber o Prêmio Almirante Álvaro Alberto, concedido pelo CNPq em parceria com a Fundação Conrado Wessel e a Marinha do Brasil, a pesquisadoras(as) que tenham se destacado por uma obra científica ou tecnológica de reconhecido valor para o progresso da sua área. Nessa oportunidade, ela reconhece as significativas contribuições de Soares à ciência e à tecnologia na educação². Parafraseando Soares, que evocou o renomado romance *Memorial do Convento* de José Saramago, a Professora Inês afirmou que o mundo está repleto de respostas e que o desafio para os(as) pesquisadoras(as) é formular as perguntas corretas para acessá-las. Segundo ela, a pesquisa deve adotar uma abordagem ética que evite julgamentos precipitados e promova uma compreensão

sumário

2 SOARES, Magda Becker. Palavras da laureada Magda Soares (2015). Prêmio Almirante Álvaro Alberto para Ciência e Tecnologia. Disponível em: <https://www.ufmg.br/online/arquivos/anexos/PalavrasdalaureadaMagdaSoares.pdf>. Acesso em: 01 de out. 2023.

profunda dos fenômenos educacionais. Essa visão é corroborada nas *Entre(Linhas) das bonitezas aprendidas*, de C.E.M e I.M.S.A., conforme documentado por Ambrósio (2023b, p. 19)

Ela esteve conosco e nos encantou. Livre, amorosa, dedicada e autêntica. Sua presença sempre deixava marcas indelévels. Aprendemos com ela que a pesquisa é uma aventura criadora, uma mistura humana de arte, política, estética, com as necessárias atitudes de inquietudes, quietudes, distanciamentos, aproximações, rigorosidade metódica, criticidade, pesquisa, respeito aos saberes do educando, respeito à autonomia e à consciência do inacabamento do mundo e num movimento cíclico – histórico e cultural – de construção e reconstrução de conhecimentos indo ao encontro das ideias defendidas por Freire (1999).

Ambrósio ratifica o pioneirismo da homenageada e as inovações que ela desvela ao entrelaçar arte, liberdade criativa e rigor metodológico. Suas reflexões, registradas em suas produções acadêmicas – na tese, nos artigos acadêmicos, nos livros, nas conferências, webconferências, aulas e reuniões de estudos, pesquisa etc. –, colocam, em cena, questões essenciais para a compreensão das complexidades humanas e práticas sociais, defendendo a pesquisa como uma prática social rica em criatividade e expressão artística.

[...] sua voz continuará reverberando em nosso Curso – na disciplina Tendências da Pesquisa em Educação, nos Seminários/Webinários de Pesquisa, nas preparações/orientações para a escrita de TCC e em outros cursos – licenciaturas, especializações, mestrados, doutorados, pós-doutorados etc. –, na UFOP, em outras IES do Brasil e do mundo. Sob o viés da temática defendida em sua tese: o tempo na escola e na vida dos(as) professores(as), a Professora supracitada ofereceu ricas contribuições acadêmicas por meio de participações em diferentes conferências, orientações, prosas muito divertidas; publicações de artigos, ensaios e obras, a saber: O professor como sujeito sociocultural (Ed. UFMG); Por entre planos, fios e tempos: a pesquisa em Sociologia da Educação

(Ed. Lamparina); Entre inquietações e quietude: nas cartas, a pesquisa (Ed. UNEFAB); Telas da docência: professores, professoras e cinema; Outras terras à vista (ambas editadas pela Autêntica), e Viver e contar experiências e práticas de professores de matemática (Livraria da Física). A Professora também coorganizou a coleção Educação, Cultura e Cinema, (Ed. Autêntica) e a seção Educar o olhar, da Revista Presença Pedagógica [...] (Ambrósio, 2023b, p. 18).

A descrição de F.C. sobre a Professora Inês reforça a ideia de que a abordagem da educação e pesquisa feita por esta mestra transcende os limites convencionais. Assim, ele a homenageia em uma rede social, por ocasião do seu falecimento em 1º de agosto de 2022.

Tive a honra de ser seu aluno e colega, aprendendo com sua generosidade e carisma. Inês, sempre aberta a novas ideias, e impulsionada por um forte senso de justiça social, nos ensinou a encarar a pesquisa não só como um dever acadêmico, mas como uma arte que envolve pensar, problematizar e escutar (F.C., 1º de agosto de 2022, Facebook).

Sua influência persistente enriquece nosso diálogo contínuo entre pensamento e sensibilidade, estabelecendo a pesquisa como um ato de profundo significado pessoal e coletivo. A concepção de pesquisa de Inês Teixeira, destacada por Ambrósio, está alinhada com as ideias de Larrosa (2015) e Bondiá (2002)³, sendo este seu coordenador no pós-doutoramento, realizado na Universidade de Barcelona. Além disso, as investigações de Hernández, Apraiz, Sancho Gil e Gorospe (2020) e Bruno (2021) e de outros(as) autores citados na próxima seção, complementam essa perspectiva, promovendo uma visão mais ampla e dinâmica da educação como um campo transformador. Esses autores analisam como as experiências pessoais e emocionais dos docentes influenciam seus processos de

sumário

3 Larrosa (2015) e Bondiá (2002) referem-se ao mesmo autor, Jorge Larrosa, embora seu sobrenome apareça, de forma diferente, nas publicações.

aprendizagem. Esses pesquisadores advogam por uma abordagem rizomática, e não linear, da pesquisa, caracterizada por um contínuo processo de devir que reconfigura o ambiente acadêmico. Tal abordagem fomenta um envolvimento ativo dos participantes, que trazem consigo suas histórias pessoais e trajetórias de aprendizado, e adiciona o critério da transparência ao processo investigativo. Essa transparência se revela nos complexos meandros da pesquisa, que abrangem dúvidas, debates e descobertas inesperadas. De forma significativa, destacam-se os espaços de (des)conhecimento e os períodos de inquietude e quietude, que são cruciais para o enriquecimento da investigação científica.

Esperamos que o legado da Professora Inês continue a inspirar e a desafiar as futuras gerações, motivando-as a buscar uma educação que seja reflexiva, inclusiva e capaz de provocar mudanças na sociedade. Finalizamos a homenagem com as expressões de Ambrósio (2023b, p. 20):

Quer aprender a educar seu olhar?

Descortine as obras e as videoconferências da Professora Inês Teixeira!

Inês Teixeira,

Inesinha,

Dra. Inês, presente!

Para saber mais, você pode assistir às duas webconferências da Professora Inês Teixeira por meio dos seguintes *links* e acessos via *QR Codes*:



Webconferência: *Pensamento, inquietações e quietude na pesquisa*

Gravada em 5 de abril de 2021.

Disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=z3MxYDzhQVw>



1º Seminário de *Práticas Pedagógicas: Desafios e Possibilidades na Formação Docente*, realizado em 23 de maio de 2017.

Durante uma roda de conversas, debatemos a respeito da obra *Cartas sobre Pesquisa: atitudes, inquietudes e quietudes*,

Disponível em:

<https://youtu.be/rXuj3GPlqr8>

APRESENTAÇÃO DA OBRA

Nesta obra intitulada *Pesquisa qualitativa em educação: entre as tramas da arte, a liberdade criativa e a rigorosidade metódica* conforme mencionado na dedicatória, inspiramo-nos nas ideias e *escrevivências* da professora Inês. Refletimos sobre a dinâmica entre o observador e o observado, destacando como as diversas perspectivas e a maneira como os sujeitos conduzem suas pesquisas estão profundamente enraizadas em suas concepções de conhecimento, identidade e existência. Essas concepções podem tanto restringir, quanto revelar uma pesquisa repleta de perguntas instigantes. Além disso, demonstramos que a rigorosidade metodológica não apenas coexiste com a criatividade, a ética e a arte, como também, as complementam de maneira significativa.

Fundamentadas nos princípios epistemológicos dos(as) autores(as) convidados(as) para o debate na obra as autoras compreendem o conhecimento como uma construção social. Esse posicionamento defende que as pesquisas não são neutras, pois refletem indagações e questionamentos específicos de cada contexto e cultura, já que sensíveis às vivências contextuais e variam de um ambiente para o outro.

s u m á r i o

AS METÁFORAS COMO MEDIADORAS NO PROCESSO DE COMUNICAÇÃO E APROFUNDAMENTO DE CONCEITOS

No livro, o uso de metáforas desempenha um papel essencial na comunicação e no aprofundamento dos conceitos de pesquisa. Teixeira (2013), Zemelman (1992) e Martins (2002) destacam que as metáforas ajudam a exemplificar a complexidade e a profundidade da pesquisa, permitindo uma compreensão mais rica e transdisciplinar dos fenômenos estudados. Alves (2004), Andrade (1987), Ambrósio (2013, 2023, 2024), Bruno (2021) e Ambrósio e Pimenta (2023) reforçam essa ideia, destacando que as metáforas enriquecem a narrativa acadêmica e tornam os conceitos abstratos mais acessíveis e compreensíveis para os leitores por meio de analogias e alegorias.

Essas metáforas ajudam-nos a compreender que a pesquisa é um processo dinâmico e contínuo, envolvendo a coleta de dados, a interpretação e a análise dos fenômenos sociais. Martins (2002) conceitua as metáforas como *atrevimentos investigativos e interpretativos*, pois oferecem uma maneira criativa de maximizar a eficácia na exploração e comunicação das complexidades da pesquisa científica.

Nas cartas, Teixeira (2013, p. 117) utiliza a metáfora do *húmus do pensamento em pesquisa* para descrever o ambiente fértil necessário para o crescimento intelectual e o desenvolvimento das ideias na pesquisa. Essa imagem evoca a nutrição e a vitalidade da terra, sugerindo que, assim como as plantas precisam de solo fértil para florescer, as ideias também necessitam de um ambiente rico em questionamentos e reflexões para se desenvolverem por meio de diferentes atitudes — de quietude e inquietude. Outra metáfora utilizada pela autora é a *arquitetura da pesquisa*, para exemplificar a estrutura complexa e bem planejada do processo investigativo. Essa metáfora sugere que a pesquisa não é um ato aleatório, mas sim

uma construção meticulosa que exige planejamento, organização e atenção aos detalhes.

No primeiro capítulo, transcrevemos a 1ª carta na íntegra. Nos capítulos 2 a 5, selecionamos fragmentos das cartas que dialogam com o conteúdo da obra, proporcionando uma leitura coesa e integrada que enriquece a compreensão dos temas abordados.

DIVISÃO DA OBRA

Iniciamos a obra com o tópico intitulado *Como surgiu este livro? O que nos motivou?*, no qual anunciamos as origens do livro e apresentamos as motivações e inspirações para a tessitura das reflexões aqui compartilhadas. Revelamos como curiosidades iniciais e questões fundamentais acenderam nossa paixão pela pesquisa, impulsionando-nos a explorar novos conhecimentos e horizontes desconhecidos.

No Capítulo 1, denominado *A relação entre pesquisa e pesquisador: a arte de ver e atuar no mundo*, exploramos a pesquisa como uma prática social, como uma arte de aprender a ver, na qual ética e estética se entrelaçam. Tratamos a pesquisa como uma dança (in) disciplinada do ato de conhecer, uma expressão artística que desdobra o diálogo contínuo entre o pesquisador e o mundo.

O pensamento e a pesquisa em educação é o título do Capítulo 2. Nele, aprofundamos a discussão sobre os princípios teórico-metodológicos e epistemológicos que sustentam a pesquisa em educação. Destacamos a interação dinâmica entre pesquisadores(as) e seus objetos de estudo, e damos ênfase à troca constante de observações e interpretações que produzem o conhecimento.

s u m á r i o

No Capítulo 3, intitulado *Aprender a ver é fazer amor com o mundo, com as coisas e o conhecimento*, é explorada a rica intersecção entre ciência e poesia, essenciais no processo de aprendizagem e pesquisa. As autoras sugerem que “aprender a ver” vai além da simples observação e envolve um processo de espanto que alimenta tanto a ciência, quanto a arte. Este ato de descobrir o mundo de maneira mais profunda enriquece, desafia e transforma o conhecimento, à medida em que são valorizadas as coisas consideradas óbvias e banais.

Dedicamos o Capítulo 4, intitulado *Projeto de pesquisa – objeto, justificativa e objetivo*, convidamos o leitor ao debate acerca da formulação de objetivos claros, da construção de justificativas coerentes e da definição de objetos de estudo relevantes, sempre com um olhar atento às implicações sociais da pesquisa.

No Capítulo 5, denominado *Ativismo docente: narrativas das professoras em foco - da prática docente à pesquisa acadêmica em Rio Doce e Santa Cruz do Escalvado*, mostramos como a prática docente pode se transformar em pesquisa acadêmica significativa. Este processo é estimulado desde o início do curso, com a apresentação de memoriais reflexivos que culminam em Trabalhos de Conclusão de Curso ricos e diversificados.

Nas considerações finais, apresentamos algumas reflexões sobre os TCCs do Curso de Especialização em Práticas Pedagógicas. Ressaltamos nosso compromisso com a pesquisa ativista e engajada e reforçamos o lugar do(a) pesquisador(a) como docente e teórico, praticando e teorizando, sem necessariamente evidenciar onde termina um e começa o outro.

Márcia Ambrósio

Viviane Raposo Pimenta

COMO SURTIU ESTE LIVRO? O QUE NOS MOTIVOU?

Esta obra nasceu há oito anos, quando suas autoras, ambas professoras, se reuniram em Minas Gerais, para coordenar um trabalho com um grupo de graduandas do Curso de Pedagogia, oferecido a distância pela Universidade Federal de Ouro Preto. Suas responsabilidades incluíam realizar oficinas sobre pesquisa e escrita de seus Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC).

A primeira autora, uma professora associada do CEAD-UFOP, utilizou atividades lúdicas para impulsionar as alunas a refletirem acerca da pesquisa em Educação e a reavaliar a prática docente. Paralelamente, a segunda autora, responsável pela disciplina de Letramentos Acadêmicos, orientou as estudantes na estruturação de seus projetos de pesquisa, abordando desde a concepção do objeto de estudo, a formulação de perguntas e objetivos, a fundamentação teórico-metodológica, os instrumentos de pesquisa, o percurso metodológico, até a análise e as formas de apresentação dos resultados do estudo.

O encontro dessas autoras provocou um reexame sobre a natureza da pesquisa. Márcia Ambrósio, uma das autoras, desafiou o paradigma tradicional que considera os(as) pesquisadores(as) como figuras imparciais e apolíticas. Ela destacou a pesquisa como uma prática socialmente engajada, ressignificada por variáveis individuais e contextuais. Viviane Pimenta, a segunda autora, foi influenciada por essa perspectiva e pelo pensamento de Magda Soares e Inês Assunção de Castro Teixeira. Destarte, as autoras defendem que a pesquisa é, intrinsecamente, um ato social e, desde modo, é influenciada pelas interações pessoais e contextos específicos.

A influência da Professora Inês Teixeira, com seu importante legado teórico e metodológico, é o que motivou a escrita deste livro. As autoras, inspiradas em uma webconferência proferida por aquela professora, como parte das atividades da 6ª oferta do Curso de Especialização em Práticas Pedagógicas, organizado por Márcia Ambrósio, e pelos diálogos com professoras, tutoras e cursistas desta edição do curso, atentaram para a necessidade de abordar alguns aspectos relacionados à arte, à liberdade criativa e à rigorosidade metodológica, os quais ainda não eram explorados na pesquisa educacional.

s u m á r i o

TENDÊNCIAS DA PESQUISA EM EDUCAÇÃO: AS ENTRE(LINHAS) DAS BONITEZAS

Esta obra dá continuidade ao livro *Tendências da Pesquisa em Educação*, organizado por Ambrósio (2023b). O subtítulo foi utilizado pela autora e professora da disciplina de mesmo nome para explicar as relações teórico-práticas estabelecidas entre os autores, sustentando as tipologias das aprendizagens atitudinais, conceituais e procedimentais em uma lógica rizomática de aprender, ensinar e avaliar.

Para aprofundar a análise da relação entre pesquisa e trabalho docente, a disciplina de Tendências da Pesquisa em Educação, do Curso de Práticas Pedagógicas (DEETE/UFOP), promoveu debates e reflexões baseados em diferentes teóricos. Desde o início do curso, enfatizamos a importância de conhecer melhor nosso próprio fazer pedagógico.

Gonçalves (2016) e Cunha (2023) destacam que a década de 1990 foi marcada por movimentos que reivindicaram direitos políticos e influenciaram mudanças no currículo escolar e nas pesquisas acadêmicas para a promoção de uma educação mais inclusiva e diversificada. Ivenicki (2018; 2021; 2022; 2023; 2024), em suas obras e artigos e webconferências, aborda a educação intercultural e a pesquisa qualitativa, discutindo o impacto do multiculturalismo na formação docente e nas práticas educativas. Ela destaca a necessidade de integrar o currículo e a pesquisa de forma multicultural e decolonial, promovendo a formação de identidades docentes críticas e inclusivas.

s u m á r i o

Na obra *Projeto Político-Pedagógico do Curso de Práticas Pedagógicas*, organizado por Ambrósio (2013a), foram apontados estudiosos como Tardif (2000) e outros(as), que enfatizam o fato de os saberes profissionais serem construídos e utilizados, de maneira significativa, no contexto de trabalho. Esta perspectiva ressalta a articulação dos saberes docentes com as situações concretas nas quais atuam.

Segundo Ambrósio (2023b), durante a conferência intitulada *A professora, seu saber e sua pesquisa*, realizada no Seminário *Vidas de professores(as) e as múltiplas linguagens no processo educativo*, em 2 de julho de 2022, no CEAD/UFOP, a Professora Ana Gomes fez uma releitura de sua tese de doutorado, articulando-a com suas pesquisas atuais. Ela sugeriu que as professoras, que ao buscarem novos conhecimentos e pesquisarem seu próprio contexto de trabalho, deveriam refletir acerca de:

Referindo-se às Professoras que vão em busca de novos conhecimentos, pesquisando o próprio contexto de trabalho, a Professora Ana sugeriu que aquelas mestras deveriam partir das seguintes reflexões: a. expor os aspectos importantes no processo de coleta de dados sobre a realidade; b. mostrar a importância da delimitação do problema na realização da pesquisa; c. notar algumas das implicações quando se realiza uma pesquisa no próprio contexto de trabalho; d. expressar as significações e sentidos. Destacamos que a Professora Ana Gomes é uma referência importante nos estudos/pesquisa sobre educação intercultural indígena; cultura e escolarização; aprendizagem e cultura; etnografia e aprendizagem; cosmopolítica e ecologia de práticas" (Ambrósio, 2023b, p. 45).

Gomes (2016) reforça a relevância de os docentes refletirem a respeito de aspectos importantes da coleta de dados, delimitação do problema, implicações de pesquisar no próprio contexto de trabalho e significações dos resultados. Esta concepção de pesquisa as investigações de Hernández, Apraiz, Sancho Gil e Gorospe (2020)

e Bruno (2021) complementam essa perspectiva, promovendo uma visão mais ampla, aberta e dinâmica da educação como um campo transformador. Esses autores analisam como as experiências pessoais e emocionais dos docentes influenciam seus processos de aprendizagem.

Neste cenário, destacam-se as contribuições de Dias (2024), Ivenicki (2018; 2023), Ivenicki e Ribeiro (2024), Ambrósio (2023b; 2024) e Macedo (2018), que defendem a articulação entre currículo e pesquisa como fator essencial para a formação inicial e continuada de professores. Essa abordagem possibilita a produção de conhecimento que questiona e enfrenta as desigualdades educacionais. Durante o curso de Práticas Pedagógicas, essas ideias são exploradas em atividades concretas que instigam uma docência e uma pesquisa em educação comprometidas com as aprendizagens e a intervenção nas questões educacionais emergentes.

Ao longo da Coleção de Práticas Pedagógicas (2023-2024), da Coleção Formação Docente *Online* (2024) e, explicitamos nosso compromisso com a justiça social, a inclusão e a inovação pedagógica, alinhando-nos com as perspectivas de Ivenicki (2023), Silva Junior (2023), Paulino (2023), Denzin (2018/2017), Pimenta (2018), Veloso e Bonilla (2018) estabelecem uma conexão significativa com as premissas de transformação social e educacional, destacando a importância de atualizar os currículos nas instituições de ensino superior, para este refletir o que novas demandas tecnológicas e sociais.

ENTRE(MEIO) DOS CAPÍTULOS – ENTRE INQUIETAÇÕES E QUIETUDE: NAS CARTAS, A PESQUISA

No decorrer deste livro, intercalamos fragmentos das cartas encontradas no capítulo 5, intitulado “Entre Inquietações e Quietude: Nas Cartas, a Pesquisa”, de autoria da Professora Inês Assunção de Castro Teixeira. Este capítulo integra a obra “Pedagogia da Alternância e Sustentabilidade”, organizada por J. B. B. Begnami e T. Burghgrave, publicada em 2013 pela UNEFAB, em Orizona, Goiás. A Professora Inês escolheu o formato de cartas para discutir e teorizar sobre a pesquisa, reconhecendo-a como uma área vasta e complexa. Como exemplo, temos a primeira carta, na íntegra, escrita na cidade de Tiradentes, Minas Gerais.

s u m á r i o

1ª CARTA DA PROFESSORA INÊS TEIXEIRA: O CORAÇÃO E A RAZÃO DE SER DA PESQUISA EM EDUCAÇÃO

Tiradentes, 21 de janeiro de 2012

Caros(as) monitores(as), educadores da alternância e estudantes dos CEFFAs⁴, espero que estejam bem e tenham iniciado o ano renovados(as) em esperança e desejo de uma vida bem vivida.

Escrevo-lhes sob a luminosa beleza da Serra de São José, aqui de Tiradentes, apreciando-a à distância, pensando nos enigmas e energia que ela esconde e revela. Diante desse horizonte, relembro como somos pequenos. Na quietude, contemplando e admirando a serra, interrogo a vida e as questões que temos diante de nós para construirmos o mundo do *bien vivir* (na expressão dos movimentos dos indígenas andinos), onde exista uma fraterna, feliz e justa relação entre os humanos e a natureza. Um mundo onde haja um formoso *entendimento*, uma generosa hospitalidade e acolhida entre natureza, humanidade, sociedade e história, questões que sempre nos desafiaram, ainda mais grave e complexa no mundo atual, não é isso?

Vocês já observaram que essa serra, como as demais, contém surpresas e mistérios? Vejo-a como majestade, exuberância e calma ao mesmo tempo. Sinto-a como algo que me inquieta e ao mesmo tempo me aquieta e afaga, com seu silêncio e lindeza. Edificada em claro e escuro, texturas, água, ar, mata, pedra e céu.

s u m á r i o



sumário

Envolvida nas nuvens, por vezes, quando serra e céu parecem se enamorar, vendo-os assim tão lindos, sinto que a serra me interroga, coloca-me a pensar. Da mesma forma que nós a interrogamos, concordam comigo? Neste belo cenário de força e silêncio (são seis horas no horário de verão, ouço passarinhos e Tiradentes, a cidade — sempre linda — ainda está acordando), penso nas minhas próximas obrigações. Entre elas, escrever um texto sobre a pesquisa, a partir da exposição que fiz para vocês naquele nosso Seminário. Mas como fazer isso estando agora longe de vocês, distante de quem me ouviu, estando em outro tempo e espaço? E como fazer isso, um texto sobre pesquisa, que não seja igual aos tantos já existentes?

Aí nasceu a ideia: escrever-lhes cartas. Eu gosto muito delas, as cartas, porque são um jeito singular e próximo de dizer as coisas. Como tudo o mais, podem dissimular, esconder, negar, mas podem também revelar, clarear, ajudar a discernir e compreender. Podem trazer boas e tristes notícias assim como trazem as alegrias e dores da vida. Acho que cartas têm, também, um encantamento: elas chegam escondidas, dentro de um envelope. Principalmente as que chegam pelo correio, pelas mãos do carteiro. Essas ficam mágicas e costumam trazer vidas e histórias, experiências, emoções. Elas também contêm segredos e revelações, podem ter boas e tristes notícias, do jeito que a vida é: isso e aquilo ao mesmo tempo (isso e aquilo é um princípio da dialética, essencial para a pesquisa, chegando ao nosso assunto. Não podemos nos esquecer disso nunca). Imagino cartas que possam ser uma conversa pensando sobre pesquisa, teorizando, digamos, pois discussões acadêmicas também cabem nas cartas, não é isso? Mas nada mais do que ideias em cartas, pois na pesquisa não há receitas. Resolvi tomar esse caminho inspirada na Serra de São José, pois os enigmas e mistérios, os problemas, são o coração da pesquisa. Fiz essa opção (as opções são também algo sempre presente na pesquisa) e espero que as recebam com alegria. Como também espero (e espero que as recebam com alegria) que essas minhas primeiras cartas, ainda sem respostas de vocês, possam iniciar entre nós uma feliz e fecunda correspondência sobre nossas ideias e experiências em pesquisa. Essa é minha expectativa maior.

Mas o que dizer nas cartas, pois elas sempre trazem algo, elas sempre falam de algo? Pensei logo não em um título, porque em geral cartas não os têm, embora a gente possa inovar. Imaginei uma temática que nos guiasse. Algo assim: Pensamento, inquietações e quietude na pesquisa. O que vocês acham dessa ideia? Voltando à Serra de São José e seus enigmas, pensar problemas, tentar deslindar questões e processos partindo de nossas inquietações, projetos e sonhos, pensar rigorosamente e sensivelmente sobre questões que nos desafiam — os enigmas, digamos — é o coração e a razão de ser da pesquisa, concordam comigo? Talvez por isso, ao contemplar a Serra, tenha vindo às minhas lembranças a tarefa que me espera: escrever outro texto sobre pesquisa.

Finalizo por hoje e aguardem as próximas cartas, porque agora não vou continuar nossa conversa, pois tenho um compromisso.

Um abraço fraterno,

Inês

Este formato epistolar, além de aproximar o(a) leitor(a) dos temas tratados, enfatiza a pesquisa como um processo vivo e dinâmico, cheio de questionamentos e descobertas. Segundo a professora Inês, essa forma de apresentação sobre pesquisa foi inspirada por sua experiência na coorganização da coletânea intitulada *A família vai ao cinema*. Nesse projeto, os autores convidados, Portes e Cunha (2012), foram encarregados de comentar o filme *Conversando com mamãe*. Eles optaram por usar cartas, considerando este gênero textual mais expressivo e íntimo para a análise e reflexão sobre o filme (Teixeira, 2012)⁵.

5 PORTES, Ércio Antônio; CUNHA, Maria Amália de Almeida. Cartas sobre conversando com a mamãe. In: TEIXEIRA, Inês Assunção de Castro; LOPES, José de Sousa Miguel. *A família vai ao cinema*. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012. p. 115-128.

1

A RELAÇÃO ENTRE A PESQUISA E O(A) PESQUISADOR(A):

**a arte de ver e atuar
no mundo**

A RELAÇÃO ENTRE A PESQUISA E O(A) PESQUISADOR(A): A ARTE DE VER E ATUAR NO MUNDO

Neste capítulo, *A relação entre a pesquisa e o pesquisador(a): a arte de ver e atuar no mundo*, discutimos como a pesquisa deve ir além da simples coleta de dados, para se envolver em um diálogo crítico com o mundo. Argumentamos que isso requer uma sensibilidade que pode ser cultivada por meio da arte, a qual nos ensina a ver além do aparente e a questionar nossas próprias percepções.

A ARTE DE VER E DE CAUSAR ESPANTO

Durante a 5ª Webconferência, Teixeira (2021) discutiu a complexa relação entre a pesquisa e a arte de ver, utilizando a crônica de Rubem Alves (2004), *A complicada arte de ver*. Nesta crônica, Alves narra a experiência transformadora de uma mulher que, ao preparar alimentos, redescobre a beleza em elementos cotidianos, como cebolas e tomates, elevando-os à categoria de obras de arte.

Ela entrou, deitou-se no divã e disse: *Acho que estou ficando louca*. Eu fiquei em silêncio aguardando que ela me revelasse os sinais da sua loucura. 'Um dos meus prazeres é cozinhar. Vou para a cozinha, corto as cebolas, os tomates, os pimentões — é uma alegria! Entretanto, faz uns dias, eu fui para a cozinha para fazer aquilo que já fizera centenas de vezes: cortar cebolas. Ato banal sem surpresas. Mas, cortada a cebola, eu olhei para ela e tive um susto. Percebi que nunca havia visto uma cebola. Aqueles anéis perfeitamente ajustados, a luz se refletindo neles: tive a impressão de estar vendo a rosácea de um vitral de catedral gótica. De repente, a cebola, de objeto a ser comido, se transformou em obra de arte para ser vista!

E o pior é que o mesmo aconteceu quando cortei os tomates, os pimentões... Agora, tudo o que vejo me causa espanto.

Ela se calou, esperando o meu diagnóstico. Eu me levantei, fui à estante de livros e de lá retirei as *Odes Elementales*, de Pablo Neruda. Procurei a *Ode à Cebola* e lhe disse: 'Essa perturbação ocular que a acometeu é comum entre os poetas. Veja o que Neruda disse de uma cebola igual àquela que lhe causou assombro: *Rosa de água com escamas de cristal*. Não, você não está louca. Você ganhou olhos de poeta... Os poetas ensinam a ver.

Ao descrever uma mulher que redescobre a beleza em objetos cotidianos na cozinha, Rubem Alves nos revela a essência de *ver* além do óbvio. Inicialmente, a mulher se autodenomina como louca por sua nova percepção, ao observar a cebola com seus anéis perfeitamente ajustados e o reflexo da luz neles, os quais fazem pensar em uma rosácea de vitral de uma catedral gótica. O seu psiquiatra, durante a sessão de análise, a tranquiliza citando versos de Pablo Neruda, em *Odes Elementales*, explicando que a perturbação ocular que a acometeu é comum entre os poetas. *Veja o que Neruda disse de uma cebola igual àquela que lhe causou assombro: Rosa de água com escamas de cristal. Não, você não está louca. Você ganhou olhos de poeta. De repente, a cebola, de objeto a ser comido, se transformou em obra de arte para ser vista!*" Esta experiência destaca o fato de que os poetas ensinam a ver o mundo sob uma nova perspectiva.

Esse episódio pode ser usado como analogia à pesquisa, que não deve ser meramente entendida como um processo de coleta e análise de dados, mas como uma jornada de descobertas que podem revelar o inexprimível e o oculto à primeira vista. Por conseguinte, os(as) pesquisadores(as) são convidados(as) a adotarem uma postura semelhante à dos poetas e poetisas, em que a capacidade de ver o mundo com *olhos de poeta* lhes é fundamental para acessarem as camadas mais profundas da realidade. Tal processo requer uma combinação de rigor metodológico com uma abertura para a criatividade e a arte.

A narrativa de Alves vai ao encontro do pensamento de Teixeira (2021) e Zemelman (2009/2021), e juntos defendem que a pesquisa deve envolver uma argumentação criativa e um questionamento constante das verdades estabelecidas; portanto, a pesquisa é, simultaneamente, um ato de rigor científico e uma expressão de sensibilidade artística.

Cada descoberta tem o potencial de transformar tanto o objeto de estudo, quanto o(a) próprio(a) pesquisador(a). Esse entendimento desafia as perspectivas homogêneas do conhecimento sobre o mundo e as coisas e incentiva os(as) pesquisadores(as) a quebrarem os paradigmas estabelecidos, fomentando uma ciência decolonial, conseqüentemente, mais inclusiva e diversa, conectada com a complexidade humana e a multiplicidade do mundo.

A ARTE NA PESQUISA

Teixeira (2021) enfatiza a importância da integração das artes na formação do(a) pesquisador(a), destacando que o engajamento artístico é crucial para o desenvolvimento de pesquisas significativas, especialmente na área da Educação. A interação entre as artes plásticas, cênicas, a música, o trabalho corporal, a literatura, o acesso a obras de teatro e cinema, além do conhecimento derivado de pinturas, em conjunto com textos das ciências sociais e teorias da área de ensino e aprendizagem, é fundamental para a construção do conhecimento necessário no processo de pesquisa. Essa abordagem interdisciplinar pode fomentar reflexões, questões e hipóteses relevantes para uma ciência comprometida com a ética social.

Esse diálogo entre pesquisa e arte incentiva, convoca e até obriga o(a) pesquisador(a) a sair de sua zona de conforto e a questionar as respostas convencionais apresentadas pelo mundo.

Um pensamento livre, aberto, sensível e inquisitivo é essencial para o desenvolvimento da pesquisa, reafirmando a pesquisa como uma forma de arte que valoriza a liberdade criativa e o exercício do pensamento crítico.

A PESQUISA E O(A) PESQUISADOR(A): UM ARTESANATO INTELECTUAL

A pesquisa é um artesanato intelectual, uma prática que ultrapassa a simples coleta de dados para envolver uma troca de papéis, na qual o(a) observador(a) também se torna observado(a), e o(a) decifrador(a) é decifrado(a). Essa abordagem promove uma interação importante para a compreensão e contextualização do sujeito no ambiente, destacando a conexão entre a vida individual e os contextos sociais mais amplos, conforme introduzido por Wright Mills (2009) e defendido por Castoriadis, citado por Siqueira (2003).

Paulo Freire, o patrono da Educação Brasileira, defende uma metodologia interativa que não facilita a alfabetização em apenas 30 horas de aula, mas também promove o questionamento crítico por parte dos estudantes. Freire afirma que o ensino é uma atividade distintamente humana, ressaltando a necessidade de escutar ativamente e empregar o diálogo como ferramenta primordial no processo educativo e destaca que: "Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me questiono. Pesquiso para constatar; constatando, intervenho; intervindo, educo e me educo". (Freire, 1987, p. 32). Noutra obra, Freire destaca:

Assim como não posso ser professor sem me achar capacitado para ensinar certo e bem os conteúdos de minha disciplina, *não posso, por outro lado, reduzir minha prática docente ao puro ensino daqueles conteúdos*. Esse é um momento apenas da minha atividade pedagógica.

Tão importante quanto ele, o ensino dos conteúdos é meu testemunho ético ao ensiná-los. É a decência com que o faço. É a preparação científica revelada sem arrogância, pelo contrário, com humildade. É o respeito jamais negado ao educando, a seu saber de experiência feito que busco superar com ele. *Tão importante quanto o ensino dos conteúdos é minha coerência na classe. A coerência entre o que digo, o que escrevo e o que faço.* (Freire, 2011, p. 101, grifos das autoras).

Essa abordagem se alinha com a perspectiva sociocultural e com a visão dialógica da linguagem proposta por Bakhtin (2003), para quem o diálogo é fundamental na interação educativa. Segundo Ambrósio (2023), Teixeira (2021) reiterou a ideia de que a pesquisa em educação deve ser conduzida com afeto, sensibilidade e ternura, sem deixar de considerar suas dimensões éticas e políticas.

[...] Falo então do que tenho considerado ser o papel da ciência e da pesquisa na área da Educação. Nós, os profissionais da área da Educação, estamos, permanentemente, diante de um apelo para a compreensão, acompanhados de um apelo para a ação. O que entendo por apelo para a compreensão: há uma frase no admirável romance histórico que é o Memorial do Convento, de José Saramago, uma frase que, desde que a li há muitos e muitos anos, se tornou para mim uma perfeita descrição do que motiva e orienta o pesquisador em Educação: Tudo no mundo está dando respostas, o que demora é o tempo das perguntas. Respostas estão no mundo da educação à espera das perguntas do pesquisador. Temos, nós, os pesquisadores, de responder ao apelo por compreensão: apreender as respostas que o mundo está dando, e formular as perguntas que se escondem sob essas respostas, em busca de compreensão – o caminho é a pesquisa. Na área da Educação, e talvez, na área das Ciências Humanas e Sociais em geral, a compreensão, pela pesquisa, das respostas com que o mundo nos provoca, nos põe em confronto com dois deveres desafiadores: O primeiro dever é que a compreensão não leve a julgamento. Não cabe deplorar, rir, detestar, quando se depara com respostas no mundo da educação (Ambrósio, 2023b, p. 19).

Segundo Teixeira (2021), a área da Educação, juntamente com as áreas de ciências humanas e sociais, enfrenta dois desafios significativos na busca por compreensão, por intermédio da pesquisa.

1. o primeiro desafio é que a compreensão não deve levar ao julgamento; não é adequado lamentar, ridicularizar ou repudiar as respostas encontradas no contexto educacional.
2. o segundo desafio é reconhecer que a pesquisa em Educação não deve ser percebida meramente como parte da rotina diária de ensino, mas como um elemento fundamental que impacta diretamente nas práticas docentes, promovendo uma (inter) relação essencial entre teoria e prática, para o desenvolvimento de uma educação verdadeiramente reflexiva e transformadora.

Nesta (inter)relação, já não é mais possível apontar individualmente onde estão teoria e prática, pois estas se misturam. Essa perspectiva é corroborada por Elliott (1991), que critica a tradicional dicotomia entre teoria e prática, propondo uma práxis dialética em que ambas se informam mutuamente. Além disso, Giroux (1988) complementa essa visão, ao incentivar os educadores a desenvolverem suas próprias perguntas a partir das práticas sociais vivenciadas, o que enriquece a prática pedagógica e contribui, significativamente, para o campo da pesquisa.

Teixeira (2021) apresenta a pesquisa em educação como um elemento crucial que influencia diretamente as práticas docentes e, simultaneamente, é por elas influenciada. A autora enfatiza a complexidade de conceber a pesquisa não apenas como um conjunto de procedimentos metodológicos, mas como uma atitude crítica, e destaca que:

1. a postura do(a) pesquisador(a) deve ser de disposição reflexiva, na busca incansável, do desconhecido para alcançar um entendimento mais profundo, recusando-se a aceitar soluções simplistas ou respostas prontamente disponíveis.

2. a pesquisa é uma manifestação de pensamento livre e expansivo.
3. a pesquisa exige um aprofundamento contínuo por meio da formulação de novas perguntas e interação com diversos sujeitos, sempre consciente das limitações inerentes às descobertas e análises.
4. a pesquisa requer um diálogo constante com os outros, conforme destacado por Bakhtin (2003), variando entre colegas, autores, alunos e diferentes contextos ou realidades.
5. a pesquisa está vinculada tanto à perpetuação de desigualdades, quanto às possibilidades de alterá-las, exigindo do(a) pesquisador(a) um exame crítico da base ideológica do conhecimento produzido.

A autora argumenta que a integração de estudos teóricos, empíricos e etnográficos é crucial, pois as atitudes que essas abordagens englobam são fundamentais para uma compreensão aprofundada do objeto investigado. Essa diversidade metodológica nos leva a refletir sobre o papel multifacetado da pesquisa e a reconhecer que ela transcende a aplicação de técnicas e métodos convencionais. A pesquisa é, em essência, uma atitude investigativa, crítica e aberta às complexidades do mundo, o que é vital para ir além do conhecimento superficial.

Essa postura investigativa é essencial para o engajamento efetivo com a realidade educacional e social, e tem o potencial de promover práticas docentes transformadoras e significativas. Ao abordar a pesquisa como um processo dinâmico e reflexivo, a autora enfatiza a importância de os(as) educadores(as) adaptarem-se e de responderem às mudanças contínuas na educação e na sociedade. Esta abordagem não apenas enriquece a prática docente, mas também contribui para uma compreensão mais profunda e empática das questões educacionais, o que permite aos(as) educadores(as) a implementarem soluções mais eficazes e inclusivas.

Bourdieu (1998) enfatiza a importância de refletirmos acerca de nossas próprias concepções, apontando essa reflexão como algo fundamental para impulsionar a pesquisa. É essencial questionar nossos pensamentos, desafiar nossas crenças anteriores e confrontar tudo que considerávamos verdadeiro, pois tais atitudes são cruciais para a pesquisa. A pesquisa acadêmica, como ressaltam Teixeira (2021) e Zemelman (2021), requer uma metodologia rigorosa combinada com uma postura que equilibra audácia e humildade frente às limitações do próprio pensamento. Este processo de reavaliação contínua é vital para superar paradigmas estabelecidos, conforme Pimenta (2018) destaca, incentivando o abandono de modelos antigos em favor de novas abordagens.

Além disso, Pennycook (1998) discute como as desigualdades sociais e ideologias dominantes podem restringir nossa capacidade de análise crítica e de ação, sublinhando o papel essencial da pesquisa em questionar e transformar essas estruturas. Em um contexto similar, Garcia-Canclini (2010) enfatiza a necessidade de confrontar ideias preestabelecidas e de ter a coragem de adotar novas direções, desafiando o conhecimento influenciado por perspectivas coloniais.

Portanto, a pesquisa não é, apenas, um processo de descoberta, mas um ato de desafio às estruturas existentes. É um chamado para repensar e reformular as bases sobre as quais construímos nosso entendimento do mundo, promovendo tanto a descoberta quanto a transformação, que são essenciais para a evolução do conhecimento e da sociedade.

A PESQUISA COMO ARTE: UM DIÁLOGO (IN)DISCIPLINAR COM A ÉTICA

A pesquisa, concebida como uma forma de arte, engaja-se em um diálogo (in)disciplinar com a ética, caracterizado pela coragem do(a) pesquisador(a) de questionar as normas estabelecidas. A indisciplina é compreendida, nesse ponto, como um processo contínuo de repensar teórico-metodológico, desafiando os(as) pesquisadores(as) a redefinirem, constantemente, seus focos de estudo por meio de uma abordagem interdisciplinar, ou seja, que transcenda as fronteiras tradicionais das disciplinas, configurando-se como uma forma de (in)disciplina que provoca reflexões críticas sobre as estruturas institucionais.

Moita Lopes (2006) sugere que o caráter (in)disciplinar inclui um respeito e interesse pela perspectiva do outro, integrando conhecimentos de diferentes campos para fomentar o pensamento crítico.

Essa postura é vista como uma forma de subversão e transgressão em relação às disciplinas tradicionais, as quais, frequentemente, buscam disciplinar os sujeitos a partir de uma perspectiva opressora, conforme discute bell hooks (2013), em sua obra *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*. Nesta obra, hooks defende a liberdade de escolher grafar seu nome com iniciais minúsculas como uma forma de transgressão das normas acadêmicas.

No contexto da (in)disciplina, dois aspectos são, particularmente, relevantes para o trabalho transdisciplinar:

- a. a posição de alteridade, que sugere ser a pesquisa em Educação frequentemente concebida a partir dos limites da disciplina, e não fora deles, desafiando a compreensão tradicional da alteridade;

- b. o potencial político da pesquisa, que carrega implicações significativas para as trajetórias das vidas que moldam essas investigações.

O segundo ponto destaca a importância de adotar vozes alternativas, decoloniais que ofereçam novas perspectivas para entender o mundo contemporâneo e contribuam, de maneira significativa, para a formulação de uma agenda de pesquisa baseada em posturas críticas e proativas.

Dessa forma, a pesquisa como um ato de (in)disciplina, distingue-se do conteúdo tradicional encontrado nos livros de metodologia. Ao invés de nos concentrarmos apenas nos temas da pesquisa, ou em como conduzi-la, voltamos nossa atenção para as implicações ético-políticas da pesquisa, preocupando-nos com seu compromisso em abordar questões sociais relevantes.

A pesquisa, vista como forma de arte, engaja-se em um diálogo (in)disciplinar com a ética, marcado pela coragem do(a) pesquisador(a) em questionar convenções estabelecidas. Esta indisciplina é um repensar contínuo teórico-metodológico que desafia os(as) pesquisadores(as) a redefinirem, constantemente, seus focos de estudo, transcendendo as fronteiras tradicionais das disciplinas.

Inês Teixeira destaca o trabalho de Magda Soares nos estudos sobre a alfabetização e o letramento de crianças pobres, ressaltando o compromisso da autora com a melhoria do acesso dessas crianças aos letramentos socialmente valorizados. Soares cunha o termo *alfaletramento* para descrever essa interação, exemplificando que a pesquisa não ocorre isoladamente, mas exige um comprometimento com responsabilidade social, permitindo que as pessoas prosperem.

Teixeira introduz o termo *infloração* para descrever esse compromisso com a vida, em oposição à morte, rejeitando a noção

de que a ciência é a única forma de conhecimento válida. A ciência deve ser criticada em relação a seus compromissos éticos e políticos, especialmente quando se entrelaça com a lógica da acumulação capitalista. É fundamental que os(as) pesquisadores(as) mantenham uma postura crítica em relação aos limites e à aplicabilidade social da ciência.

Na pesquisa, a ética também é essencial, sobretudo nas instituições de ensino superior. Qualquer pesquisa que envolva seres humanos ou animais deve ser aprovada por Comitês de Ética, que exige a confidencialidade dos sujeitos envolvidos e a consideração dos riscos potenciais. Os(As) pesquisadores(as) devem preparar um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para adultos, ou um Termo de Consentimento Livre e Assistido (TCLA) para menores, garantindo que todas as partes estejam plenamente informadas sobre os aspectos da pesquisa.

Além disso, a ética na pesquisa engloba uma discussão ampla sobre os propósitos e significados da investigação, questionando quem se beneficia dela e as implicações ético-políticas e morais envolvidas. É particularmente crucial, em contextos como o alfabetismo de crianças pobres, questionar se o foco da pesquisa, realmente, está direcionado para o benefício coletivo, ou se inclina para interesses menos altruístas.

2ª CARTA DA PROFESSORA INÊS TEIXEIRA: ATITUDES DE PESQUISA

Belo Horizonte, 30 de janeiro de 2012

Caros(as) monitores/as, educadores da alternância e estudantes dos CEFFAs,

Como vocês têm passado? Como foram de férias? Como está a vida? (Ah, as perguntas, sempre tão presentes na pesquisa.)

Continuando nossa correspondência, na expectativa de que sirva não apenas para pensarmos sobre a prática social e o ofício da pesquisa, mas para melhor compreendermos seus sentidos, sua potencialidade e importância em nossas lidas de trabalho na escola e na vida, quero começar citando Cândido Portinari. Entendo que esta indagação deste grande artista nos remete ao sentido mais profundo da prática social da pesquisa. Ele dizia:

“Pergunto-me: Quais são as coisas comovedoras neste mundo hoje? Não são por acaso as guerras, as tragédias provocadas pelas injustiças, pela desigualdade e pela fome? Haverá na natureza algo que grite mais alto ao coração do que isto?” (PORTINARI, C., 1947, citado por PORTINARI, J.C., 2011, p. 15)⁶.

[...] A atitude de pesquisa envolve a elaboração de perguntas ou questões que nos auxiliam a compreender e desvelar os fatos e os processos. Trata-se de um constante

s u m á r i o

6

De acordo com Teixeira (2013, p. 118), “João Cândido Portinari informou que essa declaração de seu pai, Cândido Portinari, foi retirada de um discurso feito pelo pintor para intelectuais argentinos, em Buenos Aires, no ano de 1947”.



s u m á r i o

interrogar e interrogar-se que caracteriza a atitude de pesquisa e a pesquisa como atitude. A atitude de pesquisa dá centralidade à pergunta, que vai sendo colocada, recolocada, feita e refeita durante a realização do trabalho investigativo. A atitude de pesquisa traça caminhos para fecundas descobertas, como também é preciso saber redesenhá-los ou abandoná-los para melhor prosseguir.

A pesquisa como atitude diz respeito à responsabilidade, a certas qualidades e virtudes que configuram a atitude de pesquisa, envolvendo sensibilidade e delicadeza de um lado. De outro, a atitude de pesquisa é uma prática intelectual que requer inventividade, exige ativa ação de reflexão, de exercício do pensamento racional emancipatório. Tal como dito por Boaventura Santos (2002), é preciso construir uma ciência prudente para uma vida decente, para o que é necessário exercitar a imaginação epistemológica e a imaginação democrática.

A atitude de pesquisa é uma prática intelectual de trabalho do pensamento, das ideias, das interpretações. Diz respeito ao questionamento, à problematização e à crítica de tudo o que possa estar escondido, esquecido, dissimulado, encoberto nas relações de poder, nas estruturas e dinâmicas da vida cotidiana e da longa duração histórica. A atitude de pesquisa é um combate contra a alienação do pensamento e da vida (fragmento da 2ª Carta de Teixeira, 2012, p. 118).

Outra justificativa da professora Inês para usar as Cartas para escrever sobre pesquisa foi que esse formato remete a uma rica tradição literária onde correspondências entre amigos, intelectuais e outras figuras são usadas para explorar ideias profundas, sentimentos e dilemas humanos de forma detalhada e pessoal (Teixeira, 2012).



2

O PENSAMENTO E A PESQUISA EM EDUCAÇÃO

DOI: [10.31560/pimentacultural/978-85-7221-109-3.2](https://doi.org/10.31560/pimentacultural/978-85-7221-109-3.2)

O PENSAMENTO E A PESQUISA EM EDUCAÇÃO

A pesquisa em educação centra-se na reflexão sobre o processo educativo, tratando o processo educativo tanto como ponto de início quanto de conclusão dos estudos. Este campo prioriza a educação, como referencial principal, orientando-se pela busca de soluções para a diversidade de desafios e perspectivas que compõem o ato educativo. Contrariamente à noção de que a pesquisa visa unicamente à descoberta de respostas, a investigação educacional fundamenta-se no estabelecimento de questionamentos. Esses questionamentos promovem o desenvolvimento teórico, metodológico e a elaboração de epistemologias que valorizam a criatividade e a sensibilidade.

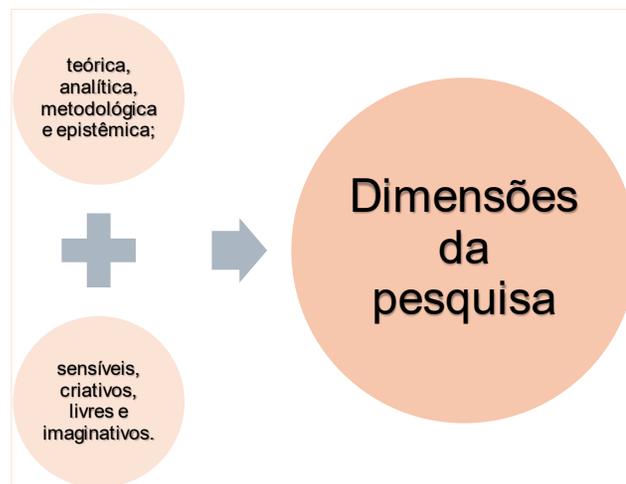
Teixeira (2021) cita o sociólogo e pesquisador chileno Zemelman (2009)⁷, ao trazer o seu argumento sobre como a formação do pensamento epistêmico é influenciada pela intersecção de conceitos, tais como objetividade, a liberdade acadêmica e a cultura de cancelamento. Logo, o pensamento epistêmico emerge da postura crítica do sujeito em relação ao conhecimento pré-existente e se caracteriza pela capacidade de questionar profundamente, recusando-se a aceitar concepções iniciais sem contestação, ao empregar conceitos como ferramentas para reinterpretar e recontextualizar o conhecimento dentro da realidade específica de cada contexto estudado. Consequentemente, o pensamento reflexivo, na pesquisa educacional, engloba duas dimensões principais: a primeira é de natureza teórica, analítica, metodológica e epistêmica; a segunda,

sumário

7 Teixeira (2013, p. 114) faz uma breve descrição de Hugo Zemelman: "um epistemólogo chileno exilado no México durante a ditadura de Pinochet, tem se destacado na discussão dos processos de emancipação social na América Latina, sempre sob a perspectiva do pensamento crítico. O autor nos leva aos domínios da epistemologia, inserindo-a na discussão dos sentidos e compromissos das Ciências Sociais e da pesquisa."

por sua vez, envolve aspectos sensíveis, criativos, livres e imaginativos, conforme Figura 1.

Figura 1 – As dimensões do processo reflexivo na pesquisa em educação



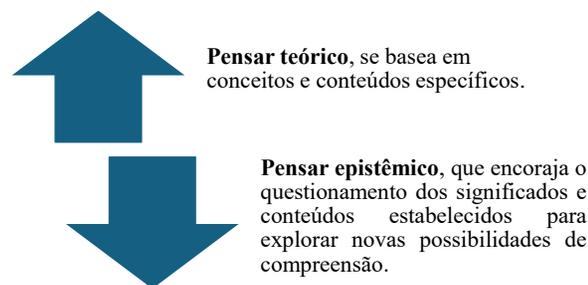
Fonte: Organização das autoras (2024).

Desta forma, a investigação deve fundamentar-se tanto em conceitos e teorias estabelecidos, quanto na abertura para subjetividades e emoções, bem como desafiar a visão limitada da ciência tradicional. É imprescindível que o(a) pesquisador(a) em educação contextualize e atribua significado histórico aos conceitos utilizados, reconhecendo o ensino e a aprendizagem como práticas sociais intrinsecamente ligadas à formação cidadã e à geração de conhecimento. Zemelman (2009) faz uma importante distinção entre o pensamento teórico-analítico e o epistêmico. Ele alerta que, especialmente nas ciências sociais da América Latina, o pensamento está restrito a um conjunto de conceitos que falham em capturar a realidade, necessitando, portanto, de uma redefinição. Termos como *índio*, *branco*, *raça*, *estratificação social*, *diferenciação social*, *exploração*, *empresário*, *obreiro*, *classe média*, *estado* e *legitimação* são aplicados de maneira generalizada, como se refletissem uma realidade homogênea entre

diferentes países. Essa abordagem, segundo Zemelman, não corresponde à realidade histórica concreta, mas a uma realidade construída, o que nos leva à necessidade de nos afastarmos desses conceitos limitantes. Esse processo de distanciamento é o que ele chama de pensar epistêmico, um convite para transcender as limitações conceituais e abordar a realidade de maneira mais crítica e reflexiva.

Nas obras *Los horizontes de la razón* (1992) e *pensar teórico y pensar epistêmico: los retos de las Ciencias Sociales latino-americanas* (2021), Zemelman avança em conceitos que nos convidam a refletir sobre a natureza do pensamento, conforme Figura 2.

Figura 2 – Tipos de pensamento segundo Zemelman (2021)



Fonte: Organização das autoras (2024).

s u m á r i o

Na Figura 2, sintetizamos a distinção que Zemelman faz entre o pensar teórico, centrado em conceitos específicos, e o pensar epistêmico, que incentiva o questionamento de significados estabelecidos para expandir a compreensão. Por exemplo, ao abordar *emoções*, diferentes teorias oferecem perspectivas variadas, desde a função cognitiva das emoções, até sua construção social e a sua relação com a linguagem. Logo, o *pensar epistêmico* desafia os(as) pesquisadores(as) a não se limitarem aos conceitos definidos, mas a explorarem novos significados e abordagens, como a teoria cognitiva, a teoria do sentimento, os estudos pós-estruturalistas, ou a perspectiva bioconstrucionista, ampliando, dessa forma, a compreensão das emoções além dos limites convencionais.

No contexto educacional, discutimos a memória como uma categoria complexa que varia, significativamente, entre disciplinas. Tomado sob um viés único, o conceito é disciplinar, no entanto, ao ser discutido de forma transdisciplinar, tem-se uma abordagem que busca compreender a sua complexidade. Assim, na perspectiva transdisciplinar, o conceito pode ser compreendido, considerando os campos da história, antropologia, filosofia, psicologia, literatura, neurociências, museologia, sociologia, arquitetura, geografia, dentre outras. Cada uma dessas disciplinas investiga a memória sob diferentes prismas, sem necessariamente compartilhar uma definição unificada. Isso permite a exploração de conceitos como memória individual, coletiva, histórica, militante, hegemônica, contra-hegemônica memória-esquecimento-silêncio, memória-violência, memória-movimentos sociais, memória-patrimônio, memória-pós-memória e memória-território. Em uma abordagem (in)disciplinar, incentivamos os/as alunos/as a questionarem sobre significados alternativos, ampliando, desse modo, as possibilidades teóricas.

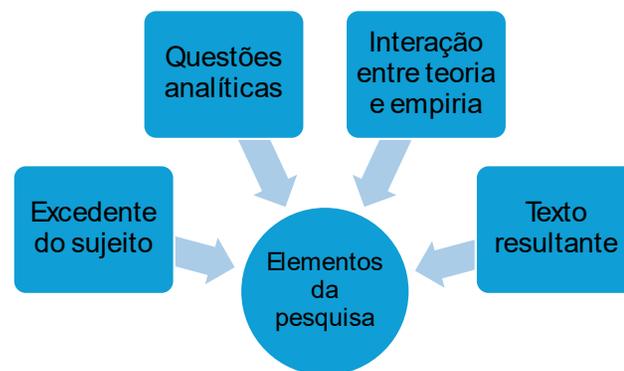
Zemelman (2021) argumenta que os conceitos devam ser usados não como verdades absolutas, mas como ferramentas para explorar uma diversidade de significados e formular problemas que promovam o pensamento crítico. Isso desafia as categorias analíticas tradicionais e abre caminhos para a abordagem de temas emergentes que as categorias existentes não conseguem capturar adequadamente, o que exige um processo de *desaprendizado e reaprendizado*.

ELEMENTOS DE PESQUISA COM VISTAS À AUTORIDADE INTELLECTUAL

A Figura 3 sintetiza os quatro argumentos principais de Zemelman (2021) sobre os elementos da pesquisa. O gráfico é dividido em quatro seções: excedente do sujeito, questões analíticas,

interação entre teoria e empiria e texto resultante. Cada seção está claramente etiquetada e interligada para mostrar a abordagem holística da pesquisa, como defendida por Zemelman.

Figura 3 - Elementos da pesquisa (2021)



Fonte: Organização das autoras (2024).

Zemelman (2021) introduz o conceito de *excedente do sujeito*, definido como o elemento primordial do sujeito que ressalta a capacidade humana de questionar e ultrapassar os limites impostos, explorando além do conhecido e do evidente. No contexto do pensamento epistêmico, essa questão fundamental que impulsiona a investigação é enfatizada. Zemelman aconselha que o(a) pesquisador(a) mergulhe além da superfície, para explorar o que está oculto sob o *iceberg*.

No segundo elemento, *questões analíticas*, o autor ressalta como o desenvolvimento da capacidade crítica e a disposição para questionar as aparências e os próprios pensamentos são essenciais para alcançar um entendimento mais profundo. Essa capacidade crítica se manifesta na formulação de problemas de pesquisa ou questões analíticas que emergem de nossas inquietações e reflexões sobre o mundo. Por exemplo, ao analisar um caso de aprendizagem, em que uma criança enfrenta dificuldades, não basta apenas observar; é crucial investigar, profundamente, os fatores subjacentes.

Uma pesquisa eficaz se baseia numa questão analítica bem definida, e nem toda pergunta se configura uma questão de pesquisa válida. Para identificar uma questão de pesquisa adequada, é necessário deslocar o conhecimento pré-existente, buscando relações, contradições e ambiguidades, e compreender o movimento do fenômeno a partir de uma perspectiva dialética, seja ela materialista ou geral.

O terceiro elemento da pesquisa é a interação entre teoria e empiria. Em pesquisas empíricas, se a investigação for exclusivamente teórica, resta, apenas uma reflexão teórica crítica e bem fundamentada. Assim, nas discussões teóricas, é inadmissível que o(a) pesquisador(a) siga uma direção, enquanto seus registros apontem para outra. Nas Ciências Humanas, o termo *dados* tem sido evitado devido às suas conotações empiristas e positivistas. É fundamental ser cauteloso ao referir-se a *dados de pesquisa*, pois eles são gerados e construídos na interação entre sujeitos, pesquisa e pesquisadores(as).

É comum, em pesquisas de mestrado e doutorado, observar a articulação de discussões teóricas que não são efetivamente aplicadas na análise dos *registros gerados no campo*. A teoria deve iluminar e revelar o que o(a) pesquisador(a) observa e descobre na prática. À medida que o(a) pesquisador(a) observa um determinado objeto/fato com sensibilidade, reflexividade e um olhar *desestruturante*, a teoria também deve questionar a empiria, e assim clarificar (e porque não *escurecer*?) as observações, o que pode resultar em ricos diálogos empírico-teóricos. Além disso, o(a) pesquisador(a) deve estar aberto(a) a questionamentos sobre a própria teoria, e evidenciar o fato de que pesquisar não consiste em aplicar uma teoria preestabelecida.

O quarto elemento, destacado pelo autor, é o *texto resultante*. A narrativa pode ser um texto escrito ou visual/imagético, como um documentário. Durante a elaboração do texto resultante de uma investigação científica, uma monografia, tese ou dissertação,

é crucial atentar-se à natureza empírica ou teórica do estudo, à necessidade de observação de campo e ao uso de questionários e entrevistas. Na escrita, é importante diferenciar a lógica de exposição da lógica de descoberta. Anotações, leituras e propostas de entrevistas devem ser, cuidadosamente, registradas para uso posterior na redação do texto final.

Os argumentos analíticos devem considerar os referenciais teóricos e metodológicos em diálogo com os objetivos, hipóteses, justificativas e perguntas da pesquisa. Os teóricos devem ser convidados a dialogar com o(a) pesquisador(a), que pode com eles(as) concordar ou discordar, com base nos achados da pesquisa. Portanto, a escrita do texto é um momento de reflexão e criatividade, em que o(a) pesquisador(a) dialoga com os registros/dados, descobertas e teóricos, posicionando-se como autor(a) do trabalho. Afinal, é o(a) pesquisador(a) quem formula o problema, elabora hipóteses, define objetivos e justificativas, escolhe a metodologia e desenvolve o pensamento. O texto final da pesquisa deve refletir a voz do(a) pesquisador(a), fundamentada em um diálogo criativo com os outros, mas que mantenha sua autoridade intelectual.

sumário

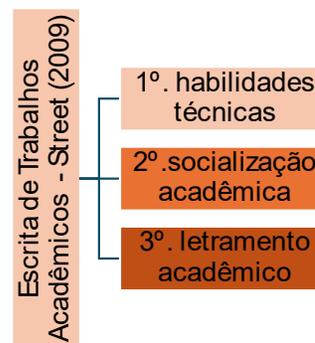
OS MODELOS DE LETRAMENTO

Para abordar a composição estrutural do processo investigativo, consideramos importante destacar nossa adesão à vertente do letramento acadêmico, conforme proposto por Lea e Street (1998, 2006, 2007). Adotamos uma visão que distingue os modelos de letramentos autônomos dos ideológicos. O termo *autônomo*, empregado pelos(as) pesquisadores(as), não se relaciona com o conceito de autonomia definido por Freire (1998). Acreditamos que o termo "autonomia", postulado por Freire, vai ao encontro do que Lea e Street denominaram *letramento ideológico*.

Brian Street, antropólogo e pesquisador da educação e dos modelos de letramento, contribuiu, significativamente, para os estudos do letramento, introduzindo uma nova tradição ao discutir as dimensões ocultas do letramento (Street, 2009). Ao deslocar o foco do letramento, antes entendido como uma “tecnologia mental” ou um conjunto de habilidades para uma prática social, Street enfatizou sua importância como tal. Esta reorientação conceitual nos permite reconhecer múltiplos tipos de letramento que variam de acordo com os contextos e que estão, intrinsecamente, ligados às relações de poder.

Assim, ressaltamos a relevância da adoção de uma nova perspectiva sobre o letramento acadêmico o qual se diferencia do letramento convencional. Os estudiosos dos Novos Estudos do Letramento enfatizam a necessidade de questionar o modelo de *déficit* prevalente no ambiente educacional-acadêmico e de evitar o julgamento sobre o que é considerado bom ou ruim. Dessa forma, o processo de produção acadêmica deve ser contextualizado sob uma ótica epistemológica. Street (2009), propõe uma análise da produção acadêmica por meio de três modelos: habilidades técnicas, socialização acadêmica e letramento acadêmicos, conforme ilustrado na Figura 4.

Figura 4 - Características da escrita de trabalhos acadêmicos - Brian Street (2009)



Fonte: Adaptação realizada pelas autoras (2024).

Na Figura 4, delineamos as características da escrita de trabalhos acadêmicos, propostas por Brian Street (2009), que oferece uma visão de como as abordagens pedagógicas e cognitivas do Letramento têm sido feitas no ambiente acadêmico. A primeira característica, centrada nas *habilidades técnicas*, considera a escrita e o letramento como capacidades individuais, sublinhando a importância das estruturas linguísticas e assumindo que os estudantes podem transferir suas habilidades de escrita entre diversos contextos, sem enfrentar dificuldades.

A segunda característica, a de *socialização acadêmica*, liga-se, mais profundamente, com o processo de aculturação dos estudantes dentro de um ambiente disciplinar específico. Este modelo valoriza os discursos específicos das disciplinas e as formas de escrita correspondentes, pressionando os estudantes a se adaptarem às expectativas acadêmicas de cada área de estudo.

O autor avança e propõe o letramento acadêmico, como terceira característica que se concentra na produção de significados e identidades, e, também, na dinâmica do poder e autoridade dentro do contexto acadêmico. Apesar de semelhante à característica de socialização acadêmica em termos de consideração da natureza disciplinar da escrita o letramento distingue-se por sua abordagem mais complexa e contextualizada. Ele aborda os processos de construção, apropriação e uso eficaz do letramento, envolvendo questões epistemológicas e processos sociais que influenciam as relações de poder entre indivíduos e instituições, bem como as identidades sociais.

Acreditamos que a concepção de letramento acadêmico dialoga com os postulados de Bakhtin (2003), pois os textos desempenham funções discursivas que permitem nos posicionar e defender nossas perspectivas. Ao ingressarem em programas de pós-graduação, os estudantes são, gradualmente, introduzidos em uma diversidade de textos acadêmicos, desde resumos a teses de doutorado e de titularidade, o que reflete a complexidade e a diversidade das

práticas sociais de escrita. Nessas instâncias, defendemos a adoção do modelo de letramentos acadêmicos/ideológicos, pois estes que promovem uma compreensão mais profunda e crítica do papel dos textos na formação acadêmica.

No decorrer desses cursos, os participantes se familiarizam com uma variedade de textos acadêmico-científicos, como resumos, resenhas, fichamentos, mapas conceituais, portfólios, webfólios, memoriais, relatórios, ensaios, pôsteres, projetos de pesquisa, pesquisa multiculturalmente orientada, de intervenção, pesquisa-ação, cartografia monografias, dissertações de mestrado e teses de doutorado. Essas práticas refletem a crescente complexidade e diversidade nas formas de nos posicionarmos no mundo, por meio de diferentes práticas sociais de escrita.

No âmbito da pesquisa qualitativa, procuramos promover a inserção dos estudantes em diversas práticas de letramentos, como narrativas docentes (autobiográficas e autoetnográficas), além de estudos de caso, pesquisas bibliográficas, empíricas, etnográficas, entre outras. Todas essas investigações são documentadas textualmente, por isso enfatizamos o papel central que os textos (escritos, sonoros, pictóricos, imagéticos, estáticos e/ou em movimento, e/ou híbridos/multimodais) ocupam nos eventos de letramentos acadêmicos. Por isso, propomos um caminho formativo de pesquisa e escrita de pesquisa baseado no dialogismo.

3ª CARTA DA PROFESSORA INÊS TEIXEIRA E O *HÚMUS* DO PENSAMENTO EM PESQUISA

Belo Horizonte, 31 de janeiro de 2012

Na 3ª carta, a professora Inês continua a discussão sobre a atitude de pesquisa, destacando que a pesquisa em si é um conjunto de atitudes e ações específicas. Ela enfatiza a importância da atitude de pesquisa, que envolve compromissos com os sentidos do trabalho investigativo, suas finalidades e sua função social.

Caros(as) monitores(as), educadores da alternância e estudantes dos CEFFAs,

Como vocês passaram desde ontem? Espero que tenham tido um boa noite!

Aqui estou, novamente, seguindo com a nossa correspondência. Como na carta de ontem não consegui concluir o pensamento conforme pretendia, ajustei meus tempos do dia de hoje e aqui segue este escrito para complementar nossa conversa sobre a atitude de pesquisa. Sendo assim, que outras ideias gostariam de acrescentar a respeito, para submeter a vocês e dialogar?

Tenho pensado que talvez possamos falar não somente de uma atitude de pesquisa — que tem certas características comportamentais, de conduta ou de postura — mas também podemos dizer que a pesquisa é, ela mesma, uma atitude ou um conjunto de atitudes e ações que envolve a atitude de pesquisa. Não sei se estou sendo redundante nessa formulação, mas penso que são coisas diferentes e que caberia também falar assim. Isto porque, sem uma

s u m á r i o

atitude de pesquisa não há pesquisa e, por outro lado, a atitude de pesquisa é algo específico, como estamos tentando pensar e explicar, e a partir dela fazemos pesquisa.

Seguindo com tal reflexão, quero salientar, ainda, que a atitude de pesquisa envolve compromissos relativos aos sentidos do trabalho investigativo, às suas finalidades e à sua função social.[...] (Teixeira, 2012, p. 115).

Outro motivo da Professora Inês usar o formato Carta foi discutir vários aspectos fundamentais da pesquisa, tais como: a natureza da pesquisa como atitude, a estruturação e o desenvolvimento do processo investigativo, e o uso de metáforas relacionadas à terra, como o *húmus* do pensamento em pesquisa, para exemplificar a profundidade e o crescimento intelectual que a pesquisa pode engendrar (2012).

3

**APRENDER A VER
É FAZER AMOR COM
O MUNDO, COM AS COISAS
E O CONHECIMENTO**

APRENDER A VER É FAZER AMOR COM O MUNDO, COM AS COISAS E O CONHECIMENTO

Nesta seção, exploramos a profunda interligação entre ciência e poesia no processo de aprendizagem e pesquisa. Os autores convidados para o debate com suas obras discutidas, apresentam a visão de que aprender a ver transcende a mera observação, envolvendo um ato de espanto que alimenta tanto a ciência, quanto a criação artística. Este processo pode enriquecer o conhecimento e, também, desafia e transforma, promovendo o foco na educação que inclua e promova inovações. Teixeira (2013), citando Hugo Zemelman (1992) reforçou a ciência deve aprender com a arte no que denominou de “liberdade desestruturante”.

O PAPEL TRANSFORMADOR DO(A) EDUCADOR(A) PESQUISADOR(A)

Antes de avançarmos para a discussão do projeto de pesquisa, no Capítulo 4 — abrangendo objeto, justificativa e objetivo —, é imprescindível retomar e aprofundar as reflexões iniciadas no primeiro capítulo.

Este capítulo dá continuidade ao primeiro e explora o ato de ver na interlocução com autores como Adélia Prado, Fernando Pessoa, Cameron *et al.* (1992), Barros (2015), Alves (2004), Ambrósio (2013; 2023; 2024), bell hooks (2013) e o poeta Nuno Arcanjo (2001).

Rubem Alves aborda a necessidade de cultivar uma visão que transcenda a mera observação superficial. Ele defende que ver não é algo inato, e sim, uma habilidade que se aprende ativamente

e com um olhar crítico sobre o mundo, essencial para uma verdadeira apreciação das nuances da vida. O autor, citando Adélia Prado, comenta as formas de como conquistar profundidade da visão.

Deus, de vez em quando, me tira a poesia. Olho para uma pedra e apenas vejo uma pedra. Drummond viu uma pedra e viu mais do que uma pedra: sua visão transformou-a em poema." Esta reflexão é complementada por Alberto Caeiro (heterônimo de Fernando Pessoa) que diz: "Não é suficiente não ser cego para ver as árvores e as flores. Não basta abrir a janela para ver os campos e os rios. O ato de ver não é algo natural, mas sim algo que precisa ser aprendido (Alves, 2004, p. 5).

O autor sugere que os(as) educadores(as), os(as) pesquisadores(as) devem observar os fenômenos não apenas em sua aparência imediata, mas também buscar entender seus significados mais profundos e amplos. Segue, pois, na crônica, utilizando a metáfora dos *olhos na caixa de ferramentas*, que segundo ele, veem e são apenas ferramentas que usamos por sua função prática. *É um ver que se subordina ao fazer. Isso é necessário. Mas é muito pobre. Logo, os olhos não gozam. Em contraste com os olhos na caixa dos brinquedos - se transformam em órgãos de prazer: brincam com o que veem, olham pelo prazer de olhar, querem fazer amor com o mundo.*

Se os olhos estão na caixa de ferramentas, eles são apenas ferramentas que usamos por sua função prática. Com eles vemos objetos, sinais luminosos, nomes de ruas - e ajustamos a nossa ação. O ver se subordina ao fazer. Isso é necessário. Mas é muito pobre. Os olhos não gozam... Mas, quando os olhos estão na caixa dos brinquedos, eles se transformam em órgãos de prazer: brincam com o que veem, olham pelo prazer de olhar, querem fazer amor com o mundo. Os olhos que moram na caixa de ferramentas são os olhos dos adultos. Os olhos que moram na caixa dos brinquedos, das crianças. Para ter olhos brincalhões, é preciso ter as crianças por nossas mestras. Alberto Caeiro disse haver aprendido a arte de ver com um menininho, Jesus Cristo fugido do céu, tornado

outra vez criança, eternamente: A mim, ensinou-me tudo. Ensinou-me a olhar para as coisas. Aponta-me todas as coisas que há nas flores. Mostra-me como as pedras são engraçadas quando a gente as tem na mão e olha devagar para elas (Alves, 2004, p. 4).

O autor faz uma distinção entre uma visão funcional, limitada a objetivos práticos, e uma visão exploratória, que busca o prazer e o encantamento, pois os olhos que moram *na caixa dos brinquedos das crianças, são olhos brincalhões – assim, sugere: é preciso ter as crianças por nossas mestras*. Esta afirmação nos impulsiona a saber que para desenvolver uma capacidade de ver ludicamente, devemos aprender com as crianças, que possuem uma habilidade natural de maravilhar-se com o mundo.

Alves estabelece, em seu texto, um diálogo entre suas ideias e as de Manoel de Barros, enfatizando que a educação deve incitar perguntas que nos levem além do que é seguro e conhecido. Manoel de Barros nos desafia a olhar para além do que é aparente, questionando convenções por meio da imaginação. Ele nos encoraja: *É preciso transver o mundo*, argumentando que, embora Deus tenha dado forma ao universo, cabe aos artistas e pensadores reconfigurá-lo, reinventando assim nossa percepção da realidade (Barros, 2015, p. 102).

Este conceito dialoga com a noção de (in)disciplina na pesquisa, como proposto por Moita Lopes (2006), que valoriza a integração de perspectivas e conhecimentos de várias disciplinas para cultivar um pensamento crítico e inovador. Esta abordagem transgressora é apoiada por bell hooks (2013), que argumenta a favor da subversão das normas acadêmicas como meio de libertação do olhar opressor, destacando a importância de um olhar decolonial que avance nas possibilidades da autonomia na representação de identidades.

A (in)disciplina, então, não é apenas uma estratégia metodológica, mas um compromisso ético que desafia as normas estabelecidas e promove um espaço de liberdade criativa e crítica (Teixeira, 2021).

Cameron *et al.* (1992) ampliam essa discussão, ao enfatizar em como as subjetividades dos pesquisadores são constituídas por suas posições sociais, que influenciam o processo de pesquisa, enriquecendo a investigação com uma diversidade de perspectivas que desafiam as concepções convencionais de ciência.

... essa reflexão, bem sei, é pouco acadêmica, e caminha mais nas trilhas da poesia que da ciência... mas deve ser porque graças a Deus, esse é meu caminho...

Aliás, sobre isso, nosso amigo Carlos Drummond, em momento já adiantado de maturidade de sabedoria diz que "com o tempo a gente desiste de procurar a explicação (duvidosa) da vida e acaba encontrando a poesia (inexplicável) da vida".

Mas... caminhando já para o fim, volto à cabeça...

...ali estão duas imagens. A primeira é muito forte, meio mágica e meio assustadora: o céu nublado pronto a desaguar uma tempestade. Com essa cena represento a Sombra. Logo acima vem a Luz, um belo nascer do sol. Luz e Sombra, em síntese, é disso que somos feitos: *Fragmentos* de brilho e de escuridão, um não vive sem o outro...

Encerro com uma frase Zen Budista da qual sou discípulo devoto: "Não há o bom ou o mau, pois a Luz ilumina, e a Sombra ensina". Encerro com uma frase zen budista da qual sou discípulo devoto: Não há o bom ou o mau, pois a Luz ilumina, e a Sombra ensina. (excerto do portfólio de Nuno Arcanjo, em 13/10/2003 *apud* por Ambrósio, 2010, 2013, 2024d).

Nuno Arcanjo, por meio de suas reflexões poéticas, explora a complexa interação entre luz e sombra na construção do conhecimento, uma metáfora para o constante jogo entre descobrir e ocultar, o que caracteriza a pesquisa. Seu enfoque em aceitar tanto o brilho, quanto a escuridão, reflete a essência da pesquisa como um processo que ilumina e que, igualmente, ensina, por intermédio das sombras que podem desvelar novas compreensões.

Dessa forma, ao entrecruzar as ideias de Alves, Barros, Lopes, hooks e Cameron com os devaneios poéticos de Arcanjo, podemos ver como a pesquisa acadêmica transcende a mera acumulação de dados, como aponta Teixeira (2021), para se tornar uma prática profundamente enraizada na experiência humana, na arte de ver, de poetizar a prática docente, entrecruzada com experiências pessoais, representando um percurso que compreende tanto a descoberta, quanto a transformação pessoal e coletiva, como ratifica Teixeira (2013).

Quanto à sensibilidade e à delicadeza necessárias à pesquisa, o contato com as artes e a literatura pode favorecer-las, além de serem formas de conhecimento. A experiência estética não apenas desloca, transcende e enleva o corpo e a alma, como também expande o pensamento, alargando a inventividade e a ousadia necessárias à reflexão (Teixeira, 2013, p. 114).

CIÊNCIA E POESIA COMO UM ATO DE ESPANTAR-SE

Vimos que o ato de aprender a ver é crucial não apenas para a educação formal, mas também para toda pesquisa que visa não só descobrir, mas também transformar. Alves, Barros e Teixeira, ao entrelaçar em suas reflexões com a poesia e a ciência, apresentam o processo de aprender a ver como um ato profundamente enraizado na capacidade humana de questionar e de maravilhar-se. Freire (1996, p.30) endossa essa perspectiva:

Estar atento significa estar disponível ao espanto. Sem espanto não há ciência, não há criação artística. O espanto é um momento do processo de pesquisa, de busca. Essa postura de abertura ao espanto é uma exigência fundamental ao educador e à educadora... O espanto não é o medo que ele tem nem é coisa de ignorante. O espanto revela a busca do saber" (Paulo Freire).

Ambrósio (2023b), por meio de sua in(disciplinada) forma de escrever no capítulo intitulado “Devaneios Investigativos: Espantos, Inquietudes, Quietudes, Aventuras da Pesquisa e Saber Docente”, revela que aprender é uma atividade enriquecedora e inclusiva e, também, desafiadora. Referenciando diversos autores - Alves (1994), Ambrósio (2013), Ambrósio e Nicácio (2021), Bondia (2002), Freire (1999), Furlan (2011), Ivenicki (2021), Libâneo (2020, 2021), Larrosa (2015), Santos (2007), Schön (2000), Teixeira (2013, 2021) e Polydoro e Azzi (2009) - a autora demonstra que aprender exige movimento contínuo e a busca pela autonomia na interação com o conhecimento. Esse processo inclui exploração, observação, registro, construção e desconstrução, além de estar aberto a sucessos e fracassos, compreendendo e respeitando os processos individuais de cada pessoa.

A experiência é definida pela travessia e pelo perigo inerente ao ato de experimentar. A palavra *experiência* vem do latim *experiri*, que significa provar, e está ligada ao radical *periri*, encontrado também em *periculum* (perigo). Em várias línguas, essa raiz implica travessia e prova, como exemplificado em termos gregos e alemães (Bondiá, 2002 *apud* Ambrósio 2023b, p. 52).

No debate sobre o papel do professor, as novas experiências pedagógicas e de pesquisa são cruciais. Conflitos diários podem afetar, positiva ou negativamente, a perspectiva profissional, dependendo da disposição para refletir e mudar. Walter Benjamin é citado para ilustrar a pobreza de experiências no mundo moderno, onde muitos eventos ocorrem, mas poucos nos tocam profundamente, como explica Bondiá: “enquanto o experimento é repetível, a experiência é singular e irrepetível” (Bondiá, 2002 *apud* Ambrósio 2023b, p. 52).

Para exemplificar, Furlan (2011) e Ambrósio (2024b) refletem sobre como a experiência de escrever textos acadêmicos - a primeira, sua dissertação de mestrado, e a segunda, sua tese de doutorado - as transformou. Elas descreveram não só a insegurança e os desafios enfrentados, mas também o crescimento pessoal e profissional resultante desse processo. A pesquisa qualitativa parte das

singularidades do sujeito para problematizar a sociedade e suas ideologias, sendo, por isso, permeada por um processo autorreflexivo e sensível, conforme asseveram Teixeira (2013) e Bondiá (2023) sobre a importância das inquietudes e quietudes na pesquisa.

Ao comportar-se da forma como apontamos anteriormente, o(a) pesquisador(a) torna-se mais capaz de parar para observar, escutar e mirar, por meio de várias óticas, o problema, porque o problema da pesquisa (uma questão analítica) exige “liberdade do exercício de pensamento, voo da imaginação”, conforme descreveu a Professora Inês Teixeira, durante a 5ª Webconferência intitulada Inquietações e quietude na pesquisa (Teixeira, 2021). A autora apontou, também, durante o evento, que a pesquisa se associa à historicidade da pesquisa e ao movimento do sujeito, o qual faz articulação entre teoria e empiria, entendendo que a lógica da exposição é diferente da lógica da descoberta. E por fim, considerando as atitudes de inquietude dentro das perguntas de uma pesquisa, afirma que “toda pesquisa investiga uma questão analítica, mas nem toda pergunta é pergunta de pesquisa” (Teixeira, 2021, informação verbal *apud* Ambrósio, 2023, p. 54).

A prática reflexiva na docência envolve indagações constantes e um compromisso com a transformação. É essencial que os professores sejam autores dos registros educacionais, oferecendo *feedback* e trocando opiniões. Para Larrosa, “o discurso pedagógico constrói a identidade do aprendiz ao mesmo tempo em que é construído por ele” (Larrosa, 1994, p. 46). Sartre (1973) também enfatiza a importância de escolhas conscientes tanto no processo de pesquisa, quanto na vida em geral. Destarte, a pesquisa é um processo de descoberta, e transformação que modifica o que sabemos, como pensamos e como agimos, sempre dentro de um quadro de responsabilidade ética e social.

Santos (2007) argumenta que a educação deve ser compreendida tanto em seus aspectos pedagógicos quanto políticos, ambos essenciais para a transformação social. Ele enfatiza a importância

de romper com o *pensamento abissal* e de adotar uma *ecologia de saberes*, como um interconhecimento, que promove um pensamento pós-abissal baseado na ideia de uma diversidade epistemológica inesgotável do mundo.

um pensamento pós-abissal tem por premissa a ideia da inesgotável diversidade epistemológica do mundo, o reconhecimento da existência de uma pluralidade de formas de conhecimento, além do conhecimento científico". Para ele, o pensamento pós-abissal, também denominado decolonial, reivindica a necessidade de aprender com o Sul, elaborando uma epistemologia do Sul. Santos argumenta que a ecologia de saberes se baseia na ideia de que o conhecimento é interconhecimento (idem, p. 85).

Dentro dessa perspectiva, o educar e o pesquisar são vistos como práticas sociais que envolvem dimensões éticas, políticas, estéticas, simbólicas e transcendentais. Tais práticas fomentam o florescimento da descoberta, da originalidade e da novidade, possibilitando um diálogo que explora a pluralidade de práticas científicas alternativas.

DINÂMICAS DE APRENDIZAGEM: VIVÊNCIAS ATIVAS E REFLEXÕES

Exploramos, neste tópico, *dinâmicas de aprendizagem*, intituladas assim por Ambrósio (2013; 2023; 2024), que questionam o modelo educacional convencional, favorecendo uma pedagogia que valoriza crítica, inclusão e inovação. Para a autora, a implementação de aprendizagens significativas é desafiadora, pois requer uma fusão de conteúdo e forma. Logo, a metodologia coloca em cena uma tecitura de um processo educativo que incorporam abordagens pedagógicas variadas — construtivismo, sociointeracionismo, construcionismo, rizomática — e os exemplos práticos criados pela

autora e/ou ressignificados têm as seguintes intencionalidades e sintetizadas a seguir:

1. **Dinâmica da fotografia:**

Utilizada na primeira aula para entender as percepções e expectativas dos estudantes sobre didática, essa atividade desenvolve habilidades de observação e análise crítica, além de promover o reconhecimento da diversidade de perspectivas na sala de aula.

Para saber mais, leia as obras:

- A Guardiã de memórias: autobiografia e autoetnografia de uma professora universitária (*Leia o QR Code*)



- Fotografias da aula: visualidades de uma didática legal (*Leia o QR Code*)



- Volume 3: A fotonovela tempo de despertar.
- Volume 4: A avaliação e o uso do portfólio no ensino superior: revelando didáticas diferenciadas.

2. **Fórum saber, conhecer, avaliar, por quê?**

Este fórum virtual desafia os estudantes a refletirem a respeito das bases das práticas educacionais, incentivando uma análise crítica que diferencia o *saber* passivamente recebido do *conhecer*, que é, ativamente, questionado e contextualizado. A atividade se desenvolve em três momentos complementares:

- a. Ler o texto de Bambira, citado por Ambrósio (2015), intitulado *Saber, conhecer, avaliar, por quê?* que apresenta uma narrativa intrigante sobre a construção do conhecimento. A história de Maria Márcia, que questiona o motivo pelo qual sua família corta a cabeça e o rabo do peixe antes de assá-lo, ilustra a importância do questionamento e da investigação no processo de aprendizagem.

- b. Os estudantes deverão experimentar a surpreendente experiência do ponto cego, proposta por Maturana e Varela (2001). Tal experiência nos desafia a desconfiar dos sentidos da visão como nossa única base para o conhecimento. Ao cobrir o olho esquerdo e olhar fixamente para uma cruz na figura, o círculo negro desaparece, revelando a natureza ilusória da percepção sensorial.
- c. Fazer uma reflexão sobre o vídeo *The Potter* (o oleiro) que representa uma sensível relação mestre-aprendiz e os processos de aprendizagem. O aprendiz, desejando aprender a magia da transformação do barro em pote, passa por um processo de experimentação guiado pelo mestre. Este processo envolve tentativa, erro, correção e reflexão, destacando a importância da autonomia e da experiência prática na aprendizagem.

Para saber mais, leia o Capítulo 10 da obra *Tendências da Pesquisa em Educação*. Acesse o *QR code*.



3. Dinâmica do Olhar

Propõe a descrição e reorganização de objetos a partir de observações detalhadas, sublinhando a importância de abordagens etnográficas na educação. Essa dinâmica reforça que observar atentamente pode revelar compreensões profundas sobre nosso ambiente e interações.

Essas dinâmicas focam na melhoria da compreensão dos conteúdos, na construção de uma relação afetiva e na promoção de aprendizagens significativas. Durante sua experiência como professora substituta da disciplina de Didática da Licenciatura na Faculdade de Educação da UFMG, de 2001 a 2023, Rezende (2010) e

s u m á r i o

Ambrósio (2013; 2024b a f)⁸ exploraram diferentes abordagens para engajar cerca de 400 estudantes ao longo de dois anos. A riqueza dos processos vividos e dos produtos criados durante essa experiência inspirou a escrita das narrativas das memórias da docente e dos discentes, que foram incluídas na sua tese de Doutorado em Educação. A partir dessas experiências, a professora elaborou dinâmicas inovadoras, tais como a dinâmica do olhar, da fotografia, dos olhos do bicho (sapo, pulga e tamanduá-bandeira) e as múltiplas linguagens. Na educação a distância, exemplificamos com um fórum virtual denominado *Saber, conhecer, avaliar, por quê?* (Ambrósio, 2023b). Essas experiências entrecruzam ensino, artes, aprendizagens, pesquisa, exercitando o pensamento por intermédio das metáforas, indo ao encontro das observações de Teixeira (2013, p. 114) de que o “contato com as artes pode também auxiliar a pesquisa no sentido de lidar com as metáforas. Estas são importantes tanto para o exercício do pensamento quanto para a escrita ou para a exposição das ideias”.

As práticas propostas buscam superar os limites da educação convencional por meio de uma abordagem que é, simultaneamente, inclusiva e crítica, valorizando a diversidade de saberes e promovendo a aprendizagem significativa. Essas dinâmicas educam e empoderam os estudantes, incentivando-os a questionar e reimaginar o mundo ao seu redor, garantindo que a educação possa proporcionar alegrias e oferecer suporte para dificuldades pessoais, profissionais e sociais.

Por isso, porque eu acho que a primeira função da educação é ensinar a ver, eu gostaria de sugerir que se criasse um tipo de professor, um professor que nada teria a ensinar, mas que se dedicaria a apontar os assombros que crescem nos desvãos da banalidade cotidiana. Como o Jesus menino do poema de Caeiro. Sua missão seria paratejar olhos vagabundos” (Alves, 2004, p. 5).

8 Essas análises foram o foco da tese de Doutorado em Educação, na qual, à época, a primeira autora utilizava o sobrenome Rezende (2010). Posteriormente, passou a usar apenas o sobrenome Ambrósio em suas publicações.

Embora essas atividades possam parecer simples e até banais para alguns docentes, seguindo os devaneios de Alves, foi produzida uma narrativa das memórias da docente e dos discentes, os quais demonstraram a profundidade e riqueza dessas metodologias experimentais, orientadas por Ambrósio (2024b; 2024c, 2024d; 2024e), segundo processo e produtos analisados em sua tese de doutorado em educação Rezende (2010), conforme informado anteriormente.

Tais atividades possibilitam ativar a zona de desenvolvimento proximal (Vygotsky, 1999), oferecendo aos alunos a chance de enxergarem além do óbvio, debaterem com maior profundidade os temas e conectarem textos teóricos com a prática. Esta abordagem vai ao encontro com a visão de Maturana (1992), que enfatiza a importância da interligação entre teoria, prática e afetividade na promoção de uma aprendizagem significativa. Além disso, outras linguagens foram incorporadas, tais como prosas, versos, passos de dança, músicas, depoimentos e comentários de especialistas.

A riqueza dessas metodologias experimentais está sendo explorada nas novas reedições da tese, disponíveis na Coleção Inovação Didática, publicada pela Pimenta Cultural nos quatro Volumes acima referidos. Logo, as metodologias utilizadas pela professora podem inspirar a criação de novas propostas de ensino e aprendizagem. Assim, foi promovida uma aula viva, rica em experiências de vida dos estudantes, inspirada na perspectiva de Jurjo Torres Santomé (1998) que diz:

[...] o conhecimento se concretiza no contexto externo e interno de quem conhece, isto é, na experiência vivida em torno do conhecimento. Nesse sentido, todas as experiências de aquisição de saberes e fazeres entrecruzam crenças, aptidões, valores, atitudes e comportamentos, porque são sujeitos reais que lhes dão significados a partir de suas vivências.

AVALIAÇÃO, AUTOAVALIAÇÃO, PESQUISA E A CRÍTICA AO CONHECIMENTO EUROCÊNTRICO

A análise das dinâmicas propostas por Rezende e Ambrósio é profundamente enriquecida pelas contribuições teóricas de Paulo Freire, Pedro Demo (2012) e Jung Mo Sung (2007). Paulo Freire (2011) enfatiza que o aprendizado deve ocorrer dentro de um contexto de transformação social, caracterizado pela construção crítica e engajada do conhecimento.

A dinâmica mestre-aprendiz, exemplificada no vídeo *The Potter*, ilustra essa perspectiva ao destacar a importância da experimentação e do autoaprendizado. Pedro Demo (2012) ressalta a necessidade de desenvolver habilidades para aprender a aprender e saber pensar, que são fundamentais para a cidadania ativa e crítica.

Para que práticas educacionais libertárias e emancipatórias sejam adotadas, é crucial superar os marcos coloniais do conhecimento que hierarquizam saberes e sujeitos. Segundo bell hooks (2013), é essencial reconhecer a alteridade e permitir que as vozes subalternas sejam ouvidas. Esta abordagem crítica e reflexiva, aplicada tanto no ensino, quanto na avaliação, não apenas transforma o processo educativo, mas também auxilia na formação de indivíduos capazes de amar, chorar, lutar, adoecer e morrer, mas que buscam a cidadania com acesso a casa, comida, escola, lazer, cultura e arte.

A avaliação e a autoavaliação, é promovida pela docente para fomentar uma reflexão crítica sobre a respeito do processo de aprendizagem, impulsionando o desenvolvimento pessoal e profissional dos futuros educadores. Essa prática, conforme discutido por Ambrósio (2023b; 2024d), é essencial para monitorar de forma contínua, sistemática e reflexiva o processo de aprendizagem e a pesquisa qualitativa em educação, revelando-se nas riquezas dos portfólios de aprendizagem, nos TCCs, Dissertações de Mestrado, Teses de Doutorado e outros gêneros acadêmicos.

4ª CARTA DA PROFESSORA INÊS TEIXEIRA: A PESQUISA É UMA *ARQUITETURA* COMPLEXA

São Paulo, 25 de janeiro de 2012

Na 4ª carta, a professora Inês continua a conversa com educadores e estudantes dos CEFFAs, destacando que a pesquisa deve ser vista como uma *arquitetura* complexa centrada no objeto de estudo e nas questões analíticas. Teixeira (2013, p. 120) afirma que investigamos problemas em campos temáticos e construímos o objeto de estudo na relação entre teoria e empiria.

[...] nós não investigamos temas, mas problemas relativos a campos temáticos ou problemáticas mais gerais nas quais o objeto de estudo se inscreve. A construção do objeto se faz na relação entre teoria e empiria e concerne aos domínios da epistemologia. É uma construção originada da problematização, do questionamento sistemático do tema, que assegura a transmutação dos problemas sociais concretos e reais no problema de pesquisa, na questão analítica tratando-se da pesquisa social. Referindo-se também a nossos desejos e aspirações, queremos caminhar pelo campo das surpresas, do espanto e da descoberta (Teixeira, 2013, p. 120).

[...] A problematização do tema ou a construção do objeto a ser investigado são guiadas pelas nossas inquietações, indignações, desejos, projetos e sonhos que carregamos como sujeitos sócio-históricos. Por que nos interessamos em estudar certas questões e não outras? Geralmente,

s u m á r i o

estudamos o que está presente em nossa história individual e social, nos desafios da nossa vida cotidiana ou na nossa inserção no mundo. Estudamos problemas e fatos nos quais estamos existencial, humana e eticamente implicados. Estudamos o que nos inquieta, o que nos causa espanto e indignação, o que fala de nossas esperanças e sonhos. Estudamos o que nos move, nos comove e nos revolta, retomando as palavras de Portinari. (Teixeira, 2013, p. 121).

Para essa autora a construção do conhecimento deve ser guiada por nossas inquietações, desejos e sonhos. Além disso, enfatiza que os problemas sociais estão imersos em contextos sócio-históricos, e desvinculá-los desses contextos resulta em uma compreensão superficial.

s u m á r i o

4

PROJETO DE PESQUISA:

objeto de pesquisa
e justificativa

PROJETO DE PESQUISA: OBJETO DE PESQUISA E JUSTIFICATIVA

Neste capítulo, vamos continuar o debate iniciado nos capítulos anteriores, apontando a forma com que a elaboração de um projeto de pesquisa transcende a mera formalidade acadêmica. Trata-se de um ato de interação crítica e criativa com o objeto de estudo e reflete uma disposição para explorar e questionar. A pesquisa deve ser entendida não apenas como uma busca por respostas, mas como uma jornada de transformação pessoal e coletiva, capaz de alterar nossas percepções e ações.

Planejar um processo de sensibilização com os estudantes pesquisadores, como mostrado nas dinâmicas de aprendizagem de Rezende e Ambrósio, para instigar perguntas, mobilizar novos conhecimentos e provocar dúvidas, pode ser uma rica oportunidade para o desenvolvimento de competências acadêmicas e profissionais. Esse início da escrita de um projeto de pesquisa igualmente enriquece o processo de ensino-aprendizagem e proporciona uma base sólida para a construção de projetos de pesquisa inovadores e reflexivos.

O projeto de pesquisa é o primeiro passo fundamental para a concretização de uma investigação. Portanto, é vital que o(a) pesquisador(a) invista tempo significativo em sua elaboração, pois o projeto fundamenta e direciona todo o processo de pesquisa. Um projeto bem desenvolvido facilita a realização da pesquisa, orientando os passos subsequentes até a produção do resultado, seja este uma produção audiovisual, um ensaio, um artigo ou outra forma acadêmico-científica de divulgação do trabalho investigativo (Ambrósio, 2023b).

Nesse contexto, o primeiro elemento do projeto de pesquisa, e, conseqüentemente, do texto de pesquisa, é o seu objeto. Para a construção do objeto, é importante reconhecer que ele não nos é dado; ele é criado pelo(a) pesquisador(a). Criar um objeto

de estudo/pesquisa envolve considerar um tema e seu contexto a partir de algumas questões relevantes:

- O que nos inquieta?
- O que o mundo nos apresenta, e em qual contexto isso nos instiga ao ato de perguntar? Então, agora é hora de retomarmos, em termos mais práticos, a epistemologia da pergunta e da inquietude.
- Então, precisamos nos perguntar: qual assunto me traz inquietude?
- Em que contextos práticos e teóricos este tema se insere?

Após definir o tema e seu contexto, devemos nos questionar novamente:

- Diante desse tema, qual problema a ele relacionado nos inquieta, ou seja, qual é nossa pergunta diante desse fenômeno (resposta) que o mundo está me apresentando?

Ao estruturar um projeto de pesquisa, é fundamental revisar e aperfeiçoar a questão inicial após a definição do tema e de seu contexto. Esse processo é importante para uma compreensão mais detalhada do problema de pesquisa. Ele nos convida a refletir: diante do tema que escolhemos, qual problema específico desperta nossa curiosidade? Que questão emergente desse fenômeno o mundo está colocando diante de nós?

É importante ressaltar o caráter complexo das pesquisas em Educação, portanto, a formulação de questões não pode ser tomada como algo fixo, mas como uma etapa relativamente estável. Em contextos em que a curiosidade e a exploração são valorizadas, como nos estudos sobre a relação entre musicalidade e desenvolvimento infantil, por exemplo, as questões de pesquisa podem ser particularmente abertas e adaptativas. Esse tipo de abordagem permite que o investigador explore diversas perspectivas e caminhos, ajustando

suas perguntas à medida que novas questões e saberes são obtidos ao longo do estudo. Essa abordagem é especialmente útil em campos que lidam com variáveis humanas complexas e dinâmicas, nos quais as respostas rígidas e predeterminadas podem limitar a profundidade e a relevância dos resultados encontrados. Feitas essas ressalvas, passemos a um exemplo de pesquisa cujo expediente é o estudo de caso.

EXEMPLO DE ESTUDO DE CASO

Consideremos o estudo intitulado *Impacto do uso de tecnologias digitais no processo educativo do ensino médio*. Nesta pesquisa, o(a) pesquisador(a) busca compreender como as tecnologias digitais afetam a educação no ensino médio. Observa-se que adolescentes estão cada vez mais envolvidos com tecnologias digitais, como celulares e jogos eletrônicos, especialmente aqueles conectados à internet. Contudo, nas escolas, ainda prevalece o uso de tecnologias analógicas, como materiais impressos e quadros tradicionais. Essa discrepância pode resultar em desmotivação e desconexão entre o ensino e o contexto de vida dos estudantes, sublinhando a necessidade de integrar o processo de ensino e aprendizagem ao universo vivencial dos alunos. Além disso, a inserção das tecnologias digitais nas escolas também está condicionada às condições materiais das instituições, dos professores e dos(as) estudantes.

A partir do contexto apresentado acima, ainda que seja hipotético(a) pesquisador(a) deve formular perguntas de pesquisa específicas. Algumas possíveis questões incluem, tais fatos:

1. como as tecnologias digitais podem contribuir para os letramentos críticos dos alunos do ensino médio, em uma escola pública de uma cidade do interior do Estado de Minas Gerais⁹, no Brasil, ao dar auxílio no combate à desinformação?

9 Estado fictício.

2. de que maneira o uso do celular conectado à internet pode fomentar os letramentos críticos de jovens estudantes do ensino médio?
3. até que ponto o uso exclusivo de materiais analógicos contribui para a desmotivação dos(as) estudantes do ensino médio e para a disseminação de informações falsas?
4. como a internet e as tecnologias digitais podem ser empregadas para promover os letramentos críticos nas aulas de uma disciplina específica?
5. quais são os benefícios potenciais do uso da internet e tecnologias digitais no ensino e aprendizagem de conteúdos específicos para estudantes do ensino médio?

Uma vez elencadas algumas possíveis perguntas, possamos à elaboração da justificativa da pesquisa proposta.

ELABORAÇÃO DA JUSTIFICATIVA DO ESTUDO SOBRE O IMPACTO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NO ENSINO MÉDIO

Ao desenvolver uma justificativa para um projeto de pesquisa, é fundamental esclarecer as motivações e a relevância do estudo. Devemos abordar tanto o contexto acadêmico-científico, quanto as suas implicações práticas na educação. Esse processo envolve uma análise crítica das razões que motivaram a escolha do objeto de estudo e das potenciais contribuições que o projeto pode oferecer à sociedade e à comunidade educacional. Lembremo-nos de que estamos inseridos na perspectiva da pesquisa participativa.

A seguir, apresentamos um exemplo que pode auxiliar na elaboração de sua justificativa. É importante que a justificativa esteja alinhada com o tema, as perguntas de pesquisa e as hipóteses previamente propostas e ressaltamos que nem toda pesquisa necessita ter uma hipótese. A construção de uma boa justificativa envolve várias etapas:

1. definição das questões a serem abordadas: identificar e esclarecer as principais perguntas que o estudo visa responder.
2. contextualização e motivação: descrever o contexto específico do estudo e as razões pessoais, acadêmicas e sociais que levaram à escolha do tema.
3. importância teórica e prática: discutir como o estudo contribui para o campo teórico e suas aplicações práticas, destacando sua relevância para a prática educacional.
4. justificativa pedagógica: apresentar argumentos sobre como o estudo pode melhorar práticas pedagógicas ou abordar desafios educacionais específicos.
5. conclusão da justificativa: sintetizar os elementos anteriores, reforçando a importância e a necessidade do estudo.

Refletir sobre as motivações para a investigação de um determinado tema é uma atividade instigante. Vamos tentar elaborar uma justificativa para o projeto hipotético intitulado *O impacto do uso de tecnologias digitais no processo educativo do ensino médio*.

Ao seguir essas etapas, o(a) pesquisador(a) pode desenvolver uma justificativa que ressalte a importância do estudo e demonstre sua relevância para um público mais amplo. Vejamos uma possível proposta de justificativa a título de exemplo:

CONTEXTUALIZAÇÃO E MOTIVAÇÃO

Sou professora do Ensino Médio, leciono a *disciplina Y* na *escola Z* e atuo *há X anos* na educação básica. Ao longo da minha trajetória docente, percebi que a introdução de atividades que envolvem tecnologias digitais aumenta significativamente o interesse dos(as) alunos(as) pelas aulas e pela apropriação do conhecimento. Essa observação me levou aos estudos sobre multiletramentos, desenvolvidos desde o final do século XX por educadores e pesquisadores empenhados em uma educação voltada para a formação integral, que engloba a vida pessoal, o mercado de trabalho e a cidadania. Nessa direção, o *Manifesto Pedagogia dos multiletramentos: projetando futuros sociais*, elaborado pelo *New London Group* em 1994, e publicado em 1996, destaca os desafios impostos pela diversidade de linguagens, mídias e culturas no mundo e nas escolas, aspectos que são essenciais na prática docente. Apesar de o manifesto ter sido, inicialmente, direcionado para contextos de língua inglesa, o processo de globalização torna suas considerações relevantes também no Brasil, onde a diversidade de linguagens e mídias pode se manifestar por meio das tecnologias digitais.

sumário

IMPORTÂNCIA TEÓRICA E PRÁTICA

Em um mundo marcado pela conectividade global e questões locais específicas, dispositivos conectados à internet introduzem, nas casas e escolas, o contato com múltiplas culturas. Por isso, este estudo pode ser relevante, pois a escola não deve ignorar os acontecimentos globais, sob o risco de se tornar obsoleta e distante das realidades dos estudantes. A escola deve, portanto, dialogar com os(as) estudantes, abordando, criticamente, os desafios da vida contemporânea, em seus limites e possibilidades.

RELEVÂNCIA DO ESTUDO

A relevância deste estudo também se justifica pela ampla discussão sobre o letramento, abordada por pesquisadoras como Magda Soares (1995), Ângela Kleiman (1995) e Tfouni (1992), pioneiras nos estudos sobre letramentos no Brasil. Embora Paulo Freire, o patrono da Educação Brasileira, tenha se debruçado sobre a alfabetização contextualizada como prática social, sem denominá-la, especificamente, como letramento, concordamos com Pimenta (2018), quando este reconhece que as bases para os letramentos e multiletramentos já haviam sido estabelecidas por Freire. Isso explica por que tantos pesquisadores internacionais o citam, ao discutirem a apropriação da leitura e da escrita como práticas sociais contextualizadas. Assim, atualmente, estudos que se voltam para a investigação sobre os usos das tecnologias digitais no ambiente escolar podem contribuir para melhor compreensão da forma como nossos jovens estudantes têm lidado com as novas linguagens e mídias e como estas podem contribuir para o seu processo de ensino e aprendizagem escolar. Os resultados podem sinalizar para possíveis caminhos e didáticas que contribuam para o processo educativo escolar.

s u m á r i o

JUSTIFICATIVA PEDAGÓGICA

A justificativa para este estudo baseia-se tanto na realidade prática da atuação docente, quanto na fundamentação teórica dos letramentos e multiletramentos. É fundamental investigar novas formas de construir conhecimento e a aplicação de tecnologias digitais como estratégias didático-pedagógicas, particularmente relevantes para entender como os jovens, em um contexto de alta conectividade, se apropriam do conhecimento. Assim, o estudo se justifica pela necessidade de ressignificação das práticas pedagógicas e por

contribuir, teoricamente, para os campos dos multiletramentos e da educação tecnológica, pois busca compreender como os estudantes interagem com tecnologias digitais e como essas interações podem ser otimizadas para enriquecer o processo educativo.

Portanto, a justificativa para o estudo hipotético proposto reside tanto na realidade prática da atuação docente, quanto na fundamentação teórica relativa aos letramentos e multiletramentos. Não podemos negligenciar a importância das pesquisas sobre novas formas de construir conhecimento e a aplicação das tecnologias digitais como estratégias didático-pedagógicas no ensino. Tais pesquisas são essenciais para entendermos melhor como os jovens alunos, inseridos num contexto de conectividade, se apropriam do conhecimento.

Justificar uma pesquisa implica conectar motivações pessoais e sociais e observações práticas com o corpo teórico existente, destacando a singularidade e a relevância do estudo. Uma vez que a justificativa esteja estabelecida, o próximo passo é definir os objetivos e metodologias da pesquisa intentada.

Com o objeto de estudo claramente contextualizado, a temática específica definida, as questões de pesquisa articuladas, a justificativa firmada, avançamos para a próxima fase do projeto. É essencial agora revisar as perguntas de pesquisa para delinear os objetivos do estudo.

OBJETIVOS PARA A PESQUISA: ALGUNS EXEMPLOS

Considerando os fenômenos que o mundo apresenta e as questões que suscitam, qual é o objetivo da pesquisa? Que resultados você espera da pesquisa? O que deseja alcançar? Vamos

retomar as perguntas e, a partir delas, delinear nossos objetivos. Registre o objetivo geral, o mais abrangente que se pretende atingir. Lembre-se de que o objetivo sempre deve ser enunciado com um verbo no início.

Os objetivos devem refletir as inquietações levantadas pelas perguntas de pesquisa e devem ser formulados com precisão. Aqui estão alguns exemplos de como esses objetivos podem ser estruturados:

1. explorar as contribuições do uso de tecnologias digitais na apropriação dos letramentos por alunos do Ensino Médio, em uma escola pública de uma cidade no interior do Estado Minas Gerais, no Brasil.
2. analisar como as atividades escolares, com o uso do celular conectado à internet, podem promover os letramentos críticos de jovens estudantes do Ensino Médio.
3. compreender em que medida o uso exclusivo de materiais analógicos e tradicionais contribui para a desmotivação dos estudantes do Ensino Médio.
4. investigar as possibilidades de uso da internet e das tecnologias digitais em aulas de uma disciplina específica para promover os letramentos críticos.
5. mapear as contribuições que o uso da internet e das tecnologias digitais pode oferecer ao ensino e à aprendizagem de conteúdos específicos para estudantes do Ensino Médio.

Esses objetivos são exemplos de como você pode especificar as metas do seu estudo. Lembre-se de que os objetivos específicos devem ser mais concretos do que o objetivo geral e devem alinhar, claramente, com as necessidades do estudo, para promover a compreensão do fenômeno investigado. Cada objetivo deve ser claro e direcionado, de modo a facilitar a orientação da pesquisa

e a construção de conhecimentos significativos que possam impactar, positivamente, o contexto educacional.

Ressaltamos que essas são apenas algumas possibilidades e observe que os objetivos específicos não podem ser mais abrangentes que o objetivo geral. Certifique-se disso. Antes de continuar a leitura, experimente elaborar objetivos específicos para os objetivos gerais que foram elencados.

A ESCRITA DOS OBJETIVOS

A categorização rígida dos objetivos de pesquisa, conforme os modelos propostos por Bloom *et al.* (1971;1956) e pela abordagem SMART de George T. Doran (1981), tem sido amplamente utilizada por fornecer estrutura e clareza às investigações. No entanto, essas metodologias apresentam limitações significativas, especialmente no contexto das ciências sociais e humanas, no qual a complexidade e a fluidez dos fenômenos exigem abordagens mais flexíveis e adaptativas.

As principais críticas à teoria de Bloom e ao modelo SMART incluem sua tendência a simplificar, excessivamente, os processos de pesquisa, não permitindo espaço suficiente para a criatividade, a inovação e a adaptação às necessidades específicas do estudo. Essas abordagens podem se tornar prescritivas e restritivas, o que limita a capacidade dos pesquisadores de explorar novas perspectivas e desenvolver metodologias próprias. Verbos específicos para esta abordagem estão listados abaixo:

- *conhecimento*: mapear, explorar, decifrar, catalogar, nomear, descobrir, reconhecer.
- *compreensão*: interpretar, iluminar, elucidar, revelar, desenhar, ilustrar, conectar.

- *aplicação*: orquestrar, moldar, construir, materializar, inovar, transformar, executar.
- *análise*: desdobrar, desconstruir, examinar, discernir, revelar, desvendar, investigar.
- *síntese*: tecer, compor, criar, arquitetar, entrelaçar, configurar, conceber, integrar.
- *avaliação*: refletir, ponderar, criticar, validar, apreciar, transcender, julgar, estimar.

Além disso, a ênfase excessiva na observabilidade e mensurabilidade dos objetivos pode negligenciar aspectos qualitativos e subjetivos essenciais para uma compreensão mais abrangente dos fenômenos sociais e educacionais. A pesquisa, especialmente nas ciências humanas, frequentemente envolve nuances, contextos e experiências individuais que não podem ser totalmente capturados por objetivos rígidos e mensuráveis.

TIPOS DE PESQUISA QUE DEPENDEM DE HIPÓTESES

Estudos experimentais e correlacionais, frequentemente, exigem a formulação de hipóteses específicas no início da pesquisa. Nessas abordagens, as hipóteses funcionam como previsões testáveis que antecipam as relações entre variáveis. Por exemplo, um(a) pesquisador(a) pode propor que a exposição a um programa educativo específico aumentará o desempenho acadêmico dos estudantes. Tais métodos são projetados para verificar se essas previsões se confirmam sob condições controladas, possibilitando uma análise quantitativa das relações causais ou correlativas.

A IMPORTÂNCIA DE DOCUMENTAR HIPÓTESES, QUANDO ISSO FOR APLICÁVEL

Encorajamos você a registrar suas hipóteses em um formato que se adeque ao seu estilo de trabalho, seja por meio de notas de áudio, como mensagens no WhatsApp, seja em expedientes mais tradicionais, como anotações em um caderno. Esse registro transcende a mera formalidade, sendo um componente crucial do processo de pesquisa que organiza seus pensamentos e prepara o caminho para as etapas futuras. Documentar suas hipóteses permite uma reflexão mais aprofundada, facilita revisões e fortalece a justificativa de seu estudo.

A documentação das hipóteses é importante porque concretiza ideias abstratas em formas que podem ser analisadas e revisadas. Este passo é relevante para o desenvolvimento da justificativa do estudo, um elemento que define a relevância e o impacto potencial da pesquisa. Uma justificativa bem fundamentada realça a importância do trabalho, vinculando as questões de pesquisa a um contexto acadêmico mais amplo, e mostra como o estudo pode contribuir para o campo de conhecimento.

TIPOS DE PESQUISA QUE NÃO DEPENDEM DE HIPÓTESES

Pesquisas exploratórias, por outro lado, adotam uma abordagem mais aberta e indutiva. Esses estudos são projetados para explorar fenômenos sobre os quais há pouco entendimento prévio, sem a necessidade de definir hipóteses no início. A direção da pesquisa

é influenciada frequentemente pelos dados coletados, o que permite uma compreensão mais profunda e emergente do tema estudado.

Logo, a escolha entre métodos dependentes ou independentes de hipóteses deve ser informada pela natureza do problema de pesquisa, pelos objetivos do estudo e pelo contexto teórico em que o pesquisador está inserido. Enquanto pesquisas experimentais e correlacionais proporcionam uma estrutura para testar teorias específicas, pesquisas do tipo exploratórias oferecem uma oportunidade para descobrir novas perspectivas e diferentes análises. Ambos os tipos de pesquisa são valiosos, e a decisão sobre qual abordagem adotar depende do que o pesquisador pretende alcançar com seu objetivo.

EXEMPLO DE PESQUISA: PROMOVENDO A INTERSEÇÃO DE MÉTODOS QUANTITATIVOS E QUALITATIVOS

O estudo de Ambrósio e Nicácio (2021) aborda a utilização de webfólios na disciplina de Física Mecânica por estudantes de Engenharia Civil, na UNA de Contagem, com o objetivo de reduzir as altas taxas de reprovação. Utilizando uma metodologia quali-quantitativa, a pesquisa analisa como as deficiências educacionais do ensino médio e a complexidade dos conceitos matemáticos impactam o desempenho dos(as) alunos(as). Os resultados indicam que os webfólios, juntamente com a integração das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) aplicadas de forma pedagógica e com uma abordagem dialógica, contribuíram, significativamente, para maximizar o desempenho dos estudantes na referida disciplina.

HIPÓTESES? NEM SEMPRE SÃO NECESSÁRIAS

Na pesquisa acadêmica, a necessidade de formular hipóteses varia, significativamente, de acordo com o método escolhido. É crucial entender quando uma hipótese é essencial e quando um estudo pode se beneficiar de uma abordagem mais exploratória.

O processo de democratização da escola trouxe novas abordagens metodológicas para a pesquisa, revitalizando os processos investigativos. Métodos como a análise de conteúdo e a análise de discurso são, intrinsecamente, exploratórios e interpretativos. A análise de conteúdo visa identificar padrões e significados dentro de um conjunto de dados, em textos, entrevistas ou mídias, permitindo ao(a) pesquisador(a) compreender as nuances e contextos sem, necessariamente, partir de uma hipótese pré-estabelecida. De forma semelhante, a análise de discurso explora o modo como a linguagem constrói realidades sociais, focando em processos comunicativos e práticas discursivas.

Além disso, métodos como autoetnografia, autobiografia e história oral enfatizam a experiência pessoal e as narrativas individuais e, frequentemente, desconsideram a formulação de hipóteses. A autoetnografia, por exemplo, utiliza a experiência pessoal do pesquisador para explorar questões culturais e sociais, enquanto a autobiografia tem a narrativa pessoal como fonte de dados primários. A história oral, por sua vez, resgata e preserva as narrativas de vida das pessoas. Isso permite a construção de uma compreensão histórica, a partir das vozes daqueles que viveram as experiências em questão. Na aplicação da etnografia na educação, a ênfase está na observação participante e na imersão no ambiente educacional, pois busca compreender as práticas e os significados, a partir da perspectiva dos sujeitos. Nesse contexto, outros verbos entram em cena:

- a. *narrativas*: narrar, contar, descrever, relatar, dramatizar, articular, reconstituir.
- b. *autoetnografia*: introspectar, refletir, experienciar, documentar, vivenciar, autoexaminar, contextualizar.
- c. *autobiografia*: lembrar, reviver, documentar, personalizar, testemunhar, registrar, revelar.
- d. *história oral*: entrevistar, registrar, escutar, transcrever, preservar, documentar, resgatar.

ABORDAGEM RIZOMÁTICA E NÃO-LINEAR DA PESQUISA

Outro exemplo de pesquisas que dispensam “a hipótese” são as abordagens rizomáticas e não-lineares da pesquisa, caracterizadas por um estado contínuo de devir que redefine o processo acadêmico. Essas abordagens promovem um envolvimento ativo dos participantes, que contribuem com seu tempo, suas histórias pessoais e suas trajetórias de aprendizado, trazendo transparência ao processo de pesquisa. Esta transparência é evidenciada pela revelação dos meandros da pesquisa, que incluem dúvidas, debates e movimentos inesperados. Significativamente, destacam os *lugares de desconhecimento*, os momentos de inquietude e de quietude que surgem durante a pesquisa; espaços cruciais para o aprofundamento e enriquecimento da investigação científica. Essas abordagens enfatizam a construção de conhecimento a partir do envolvimento direto com o contexto e as experiências vividas e destacam a importância de uma compreensão holística da realidade educacional, sem a limitação de hipóteses previamente formuladas.

Verbos para pesquisa nas abordagens rizomática e não-linear

- *exploração*: investigar, explorar, descobrir, sondar, mapear, navegar.
- *interpretação*: interpretar, refletir, ressignificar, conectar, entrelaçar, tecer.
- *construção*: construir, criar, compor, inovar, arquitetar, desenvolver.
- *documentação*: registrar, documentar, relatar, narrar, transcreever, evidenciar.
- *participação*: colaborar, interagir, compartilhar, envolver-se, participar, co-criar.
- *reflexão*: refletir, ponderar, introspectar, elucidar, questionar, criticar.
- *adaptação*: ajustar, adaptar, modificar, transformar, integrar, revisar.
- *descoberta*: descobrir, desvelar, revelar, iluminar, elucidar, esclarecer.
- *inovação*: inovar, experimentar, desafiar, subverter, reimaginar, reinventar.
- *conexão*: conectar, entrelaçar, articular, unificar, vincular, sincronizar.

Esses verbos refletem a natureza dinâmica e flexível das abordagens rizomática e não-linear, que permitem uma investigação holística e adaptativa, que se desenvolvem em resposta às interações e experiências dos participantes.

A TEMPORALIDADE DA PESQUISA: METODOLOGIA, ANÁLISE E RESULTADOS DA PESQUISA

Devemos ressaltar que toda pesquisa é contextualizada no tempo, e seus resultados devem ser interpretados por meio de análises específicas. Contudo, não podemos ignorar as questões subjetivas que permeiam todas as pesquisas. É crucial, também, apresentar os procedimentos éticos e metodológicos que conferem validade à investigação científica.

Até aqui, dedicamo-nos ao que podemos considerar ser o coração da pesquisa: o sujeito pesquisador que a impulsiona. Suas inquietudes dão origem à pesquisa. O(a) pesquisador(a), com seu olhar atento e questionador sobre os fenômenos que ocorrem nos mundos da vida, define seu objeto, tema, perguntas, hipóteses, objetivos e justificativa.

Essas elaborações devem dialogar com outras pesquisas, estudos, postulados teórico-metodológicos e epistemológicos. Para realizar esses movimentos de pesquisa, é essencial que o(a) pesquisador(a) se debruce sobre o tema escolhido. Ninguém é o primeiro e único a pensar sobre um determinado problema; sempre há alguém que nos precedeu, mesmo que de maneira distinta. O próprio ato de formular perguntas já indica que nossos estudos se apoiam em fundamentos prévios. Por isso, a pesquisa, como prática social, é inerentemente colaborativa, demandando diálogo com o conhecimento existente.

Assim, ressaltamos a importância de leituras atentas sobre o tema em estudo. Estas devem ser devidamente registradas e creditadas a seus autores, em conformidade com princípios éticos. Se nos baseamos nos estudos de Brasileiro (2021), Teixeira (2021), Soares (2002), entre outros(as), para desenvolver nossa pesquisa, é nosso dever ético citá-las adequadamente.

Voltando à pesquisa proposta como exemplo para a discussão sobre os passos de uma pesquisa, do projeto à escrita da pesquisa, destacamos que o diálogo com outros autores é parte crucial da pesquisa. Anote os principais referenciais do seu estudo. Como sua pesquisa dialoga com essas contribuições? A depender do foco da pesquisa, pode-se retomar desde os estudos de Paulo Freire, até os debates sobre Letramento, Multiletramentos, impactos das tecnologias digitais, metodologias de ensino e questões éticas relacionadas ao uso de tecnologias digitais. Por exemplo, se quero me referir aos textos produzidos na hipermídia, e desejo apresentar um conceito para que o(a) leitor(a) compreenda melhor do que se trata, posso recorrer às palavras de Magda Soares, e citar diretamente o que a pesquisadora afirma:

O texto no papel é escrito e lido linearmente, sequencialmente – da esquerda para a direita, de cima para baixo, uma página após a outra; o texto na tela – o hipertexto – é escrito e lido de forma multilinear, multi-sequencial, acionando-se links ou nós que vão trazendo telas numa multiplicidade de possibilidades, sem que haja uma ordem predefinida” (Soares, 2002, p. 150).

É fundamental ler, dialogar e citar os autores que fundamentam sua pesquisa, demonstrando compreensão de suas propostas e como elas se conectam com seu trabalho. Para conceitos, definições ou concepções que você julgue necessário reproduzir literalmente, use citações diretas, tal como as normas acadêmicas prescrevem.

FASES DA PESQUISA QUALITATIVA

Como apontado no capítulo anterior, apresentamos exemplos de meios para elaborar uma proposta de pesquisa acadêmica, representados na Figura 5 e sintetizados a seguir:

Figura 5 – Fases da pesquisa qualitativa



Fonte: Elaborado por Pimenta e Silva (2023), adaptado pelas autoras.

Destacamos abaixo algumas reflexões que podem ajudá-lo a refletir sobre a elaboração do seu projeto (*pré*)liminar de pesquisa.

Identificação da área de estudos e problema de investigação

Elabore uma frase clara que identifique sua área de estudos e o problema de investigação. Se necessário, adicione um subtítulo para refinar o escopo do que pretende estudar.

QUESTÕES PROBLEMATIZADORAS

Apresente os desafios do estudo, da investigação ou da experiência proposta, na forma de perguntas que necessitam de confirmação ou aspectos que destacam a singularidade do estudo.

A formulação dessas questões deve estar alinhada com o objeto de seu estudo. Pense em, pelo menos, duas questões, como as seguintes:

- quais são as principais dificuldades enfrentadas pelos docentes na implementação de práticas, que incluam o uso das tecnologias digitais, em sala de aula?
- de que maneira a integração de tecnologias pode melhorar o desempenho acadêmico dos alunos?

JUSTIFICATIVA

Desenvolva um texto respondendo a, pelo menos duas, das questões seguintes, além de outras que considerar relevantes:

- qual a importância deste estudo para sua prática como docente?
- qual a contribuição do estudo para os alunos ou para a escola?
- quais situações-problema o estudo pode ajudar a resolver?
- que modificações, em sua prática docente ou na escola, este estudo pode provocar?
- que novas orientações ou práticas educativas podem ser desenvolvidas?
- qual é a relevância deste estudo para o campo da educação?

EXEMPLO DE JUSTIFICATIVA

Este estudo é importante para minha prática docente, pois visa identificar e solucionar as dificuldades enfrentadas na implementação

de práticas inclusivas, promovendo um ambiente de aprendizagem mais equitativo. A contribuição, para os alunos, será significativa, pois proporciona métodos de ensino que atendam às suas diversas necessidades e promovem melhor desempenho acadêmico. Além disso, as descobertas deste estudo poderão orientar novas práticas educativas e oferecer diretrizes claras para a integração de tecnologias que facilitem o aprendizado e a inclusão.

OBJETIVOS

Defina claramente o que espera alcançar com esta pesquisa. Utilize verbos no infinitivo para formular os objetivos, que podem ser divididos em gerais e específicos.

OBJETIVO GERAL

- Analisar as estratégias de ensino inclusivo e sua eficácia em escolas públicas.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar os desafios enfrentados por professores na aplicação de práticas inclusivas.
- Avaliar o impacto da tecnologia no desempenho acadêmico de alunos com necessidades especiais.
- Desenvolver um plano de ações educativas que melhorem a inclusão em sala de aula.

REFERENCIAL TEÓRICO

Identifique os principais autores e obras que discutem o tema escolhido. Inclua livros, artigos, monografias, dissertações ou teses que sejam relevantes para a sua pesquisa. Considere questões como estas:

- Quais são os autores que discutem esse tema?
- Você indica quais livros e artigos que abordam a questão em foco?
- Você já leu monografias, dissertações ou teses que discutiram esse tema?
- O que falta investigar?

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Um dos requisitos mais importantes de toda e qualquer pesquisa é a definição adequada dos procedimentos metodológicos, que conferem ao estudo o status de pesquisa. Para ser reconhecida e legitimada pelos pares acadêmicos, uma pesquisa científica precisa apresentar uma metodologia consistente. Isso inclui a definição da abordagem, do percurso metodológico, das estratégias e dos instrumentos de pesquisa que estejam alinhados com a proposta de estudo elaborada e com os pressupostos teóricos definidos. Portanto, conforme Brasileiro (2021), cabe ao(à) pesquisador(a) estabelecer qual a finalidade da pesquisa, quais meios serão utilizados e qual será a abordagem metodológica quanto ao processo e à análise adotada.

- a. Questiona-se se a pesquisa será qualitativa, quantitativa, quali-quantitativa ou quanti-qualitativa?

- b. Será bibliográfica, empírica, etnográfica, ou baseada na etnografia virtual.
- c. Será uma pesquisa exploratória, explicativa?
- d. Trata-se de uma pesquisa de campo?
- e. A pesquisa pode ser caracterizada como um estudo de caso?
- f. A pesquisa contém uma proposta de intervenção?
- g. É uma pesquisa-ação? Envolve seres humanos?
- h. Quais tratamentos éticos serão aplicados à pesquisa?
- i. Como serão analisados os dados?
- j. A pesquisa possui uma natureza interpretativa?

E QUANTO ÀS ESTRATÉGIAS E INSTRUMENTOS DE PESQUISA?

- a. Que universo a pesquisa representa?
- b. Quais sujeitos serão informantes?
- c. Quais instrumentos serão usados para a coleta de dados? Questionário estruturado, questionário semiestruturado com uma questão aberta, ou entrevista estruturada, semiestruturada ou aberta?
- d. Onde e quando a pesquisa de campo será realizada, se aplicável?
- e. Qual tratamento ético será dado à pesquisa?
- f. Quais são as principais datas a serem consideradas na pesquisa?

EXEMPLO

Esta pesquisa será qualitativa, adotando a modalidade de estudo de caso. As técnicas de coleta de dados incluirão observação em sala de aula, entrevistas com professores e análise de documentos escolares.

CRONOGRAMA DE ATIVIDADES

O cronograma deve listar as atividades e distribuí-las ao longo do tempo disponível para o estudo, considerando a flexibilidade necessária para ajustes, segundo o desenvolvimento da pesquisa. Não é necessário apresentar um cronograma detalhado na etapa preliminar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Registre todas as citações, transcrições ou menções de conceitos, definições e dizeres contidos em outros trabalhos, em conformidade com as normas da ABNT. As referências bibliográficas demonstram seu conhecimento sobre o assunto e facilitam a conclusão do trabalho.

EXEMPLO DE REFERÊNCIA

SOBRENOME, Nome do Autor. Título da Obra. Edição. Local de Publicação: Editora, Ano.

Lembre-se de que este guia serve como uma diretriz geral e pode ser adaptado conforme a necessidade específica de sua pesquisa e as orientações de sua professora/orientadora.

ANÁLISE E RESULTADOS

Uma vez realizada a pesquisa proposta no projeto, é fundamental que todos os elementos identificados como importantes nesta etapa estejam presentes no texto que divulgará os resultados. Esse documento pode ser o relatório de uma pesquisa de iniciação científica, de um trabalho de conclusão de curso, como a monografia, o artigo, uma dissertação de mestrado, uma tese de doutorado, ou ainda, o relatório de uma pesquisa acadêmica, financiada ou não por uma agência de fomento.

Na fase de análise dos registros/dados gerados/coletados durante a pesquisa, o(a) pesquisadora(a) deve revisitar suas perguntas iniciais e objetivos. É nesse momento que os dados recolhidos ou gerados se tornam o *corpus* da pesquisa, submetidos ao exame minucioso do(a) pesquisador(a) que, a partir dessas informações, realizará a análise e apresentará os resultados obtidos.

Frequentemente muitos pesquisadores se esquecem de retomar os(as) autores(as) mencionados(as) no referencial teórico e a metodologia adotada para a análise. A ausência dessa retomada, que deve se basear na metodologia selecionada para a pesquisa, pode reduzir tal análise a uma mera descrição dos dados. Assim, ressaltamos a importância de se observarem os dados à luz do que foi previamente estabelecido pelo(a) pesquisador(a), sob pena de este não realizar uma análise, mas apenas descrever os dados.

Em relação aos autores, teorias, definições e, enfim, aos pressupostos teóricos da pesquisa, para que a análise seja considerada

e aceita como científica, o(a) pesquisador(a) deve visitar esses(as) autores(as), seja para confirmar ou mesmo refutar suas afirmações. De forma comparativa, como afirma Brasileiro (2018), se você convida pessoas para uma festa em sua casa, espera-se que interaja com elas durante o evento. Ignorá-las ou conversar apenas com quem não foi convidado seria inadequado.

Portanto, é imprescindível retomar as contribuições dessas/es autoras/es no momento da análise. Suponha que os registros/dados indiquem a importância de integrar as tecnologias digitais ao cotidiano escolar, dada sua presença na vida dos alunos. Nesse contexto, ao discutir esse achado, é possível retomar Pimenta (2017), que, fazendo uma analogia com o direito, destaca que “se não está nos autos, não existe no mundo”. Seguindo essa lógica, ela argumenta que, embora nem tudo que está inserido na escola esteja no mundo, tudo o que está no mundo deve estar na escola.

Imagine que, durante sua pesquisa, você tenha aplicado questionários sobre o uso das tecnologias digitais, e esses revelem que os participantes valorizam a presença dessas tecnologias como facilitadoras do processo de letramento e que esses dados devem ser *lidos/analizados* à luz dos pressupostos teóricos adotados. Caso uma intervenção tenha sido realizada, na perspectiva da pesquisa-ação, para promover uma oficina de ensino e aprendizagem com tecnologias digitais, e os resultados dessa oficina tenham demonstrado a apropriação dos letramentos escolares pelos estudantes, a apresentação desses registros/dados deve incluir a retomada de pressupostos teóricos alinhados a essas conclusões. Sendo assim, essa retomada não apenas valida as afirmações dos autores citados, mas também reforça a credibilidade da pesquisa realizada.

5ª CARTA DA INÊS TEIXEIRA: *ATREVIMENTOS* INVESTIGATIVOS E INTERPRETATIVOS DA PESQUISA

Na 5ª carta, a professora Inês, inspirada por José de Sousa Martins (2002), enfatiza a importância dos *atrevimentos investigativos e interpretativos* na pesquisa social, que enriquecem nossas perspectivas teóricas e revelam novas descobertas. Seguem dois fragmentos do texto:

[...] Outra feliz companhia, húmus que estamos recolhendo para pensar a pesquisa e para refletir sobre o exercício do pensamento na prática da pesquisa, encontramos em algumas ideias de José de Sousa Martins. Partindo do suposto de que na pesquisa social são necessários os “[...] atrevimentos investigativos e interpretativos, buscas que enriquecem e que podem enriquecer nossa perspectiva teórica”, buscas essas que possam nos conduzir a “fascinantes descobertas”; considerando que as Ciências Sociais e a pesquisa têm potencial para «desvendar conteúdos» diferentemente do senso comum; lembrando que «[...] o ser humano se dá a ver de vários modos», o autor propõe que repensemos a sociedade e a cultura na «diversidade que lhe é própria». Como Zemelman (2002), José de Sousa Martins enfatiza que a vida social “[...] não é feita só de carnaval nem só de pranto”. Ela é feita “[...] de contradições, dilemas, alegrias e tristezas, amor e ódio, dolorosas separações e encontros apaixonados”. Assim, à medida que navegamos pelas inquietações e pela quietude na pesquisa, buscamos não apenas respostas, mas também novas perguntas que possam ampliar nosso entendimento sobre a complexidade da vida social (Teixeira, 2013, p. 131).

Martins argumenta que a pesquisa em ciências sociais pode revelar conteúdos que transcendem o senso comum, refletindo assim a diversidade da experiência humana. Corroborando com suas ideias, Teixeira e Zemelman também destacam que a vida social é caracterizada por um mosaico de contradições e dilemas que engloba uma vasta gama de emoções e experiências. Portanto, eles concluem que a construção do conhecimento é um processo dinâmico e coletivo, que deve incorporar essas diversidades para promover o surgimento de novas interpretações e compreensões.

s u m á r i o

5

ATIVISMO DOCENTE:

narrativas das professoras
em foco - da prática docente
à pesquisa acadêmica
em Rio Doce e Santa
Cruz do Escalvado

ATIVISMO DOCENTE: NARRATIVAS DAS PROFESSORAS EM FOCO - DA PRÁTICA DOCENTE À PESQUISA ACADÊMICA EM RIO DOCE E SANTA CRUZ DO ESCALVADO

A escrita nos capacita a investigar territórios desconhecidos e a nos surpreender com o que descobrimos. Simultaneamente, oferece novas perspectivas para compreender o que desperta nossa curiosidade, abrindo caminhos alternativos de pensamento e conhecimento (Hernández Hernández, 2020).

No contexto do Curso de Pós-Graduação *lato sensu* Práticas Pedagógicas, destacamos a nossa especial atenção à formação das(os) educadoras(es) capazes de desenvolver práticas pedagógicas que integrem teoria e prática de forma rizomática. Este curso visa não apenas aprimorar habilidades de ensino, aprendizagem e avaliação, mas também oferecer alternativas para uma atuação docente mais eficaz em diversos contextos educacionais, conforme enfatizado por Ambrósio (2023b). Na disciplina intitulada *Trabalho de Conclusão de Curso* (TCC), foram estabelecidas as bases para a elaboração de projetos de pesquisa, sublinhando a necessidade de o rigor acadêmico-investigativo ser acompanhado por reflexões acerca das práticas pedagógicas das professoras.

O desenvolvimento dos trabalhos foi iniciado na disciplina de *Tendências da Pesquisa em Educação*, com questões específicas relativas à produção acadêmico-científica discutidas na disciplina de *Letramento Acadêmico*. Ao longo de todo o curso, o fio condutor das discussões realizadas nas disciplinas Sociologia e Cotidiano Escolar, Práticas Educativas e Inclusão Escolar, Organização do Trabalho Escolar, História e Historiografia da Educação, Seminário de Pesquisa em Educação, Profissão e Formação Docente foram os memoriais

reflexivos apresentados pelas professoras na primeira disciplina. Dessa forma, foi possível promover uma abordagem metodológica inclusiva, atendendo tanto às correntes de pesquisa contemporâneas, focadas nas narrativas docentes, quanto ao desenvolvimento de competências para análise e debate de temas de relevância acadêmico-científica.

Acreditamos que a discussão sobre a transformação promovida pelas narrativas docentes é, particularmente, significativa, pois levanta questões cruciais sobre o modo como as professoras podem incorporar as descobertas de suas pesquisas em suas práticas diárias e, também, os desafios e oportunidades desse processo.

Assim, com o objetivo de instigar a curiosidade e o espírito investigativo das professoras e dos dois professores participantes (por isso, faremos menção ao grupo como professoras), o curso buscou engajar uma série de atividades, como oficinas, webconferências, minicursos e aulas presenciais, culminando em orientações personalizadas para a realização do Trabalho de Conclusão de Curso. Destacamos a importância de as professoras realizarem suas pesquisas de forma que pensam explorar fenômenos relacionados com suas práticas locais, definir o objeto de estudo, formular questões e hipóteses (quando aplicáveis), apresentar seus objetivos e justificativas, em diálogo com o conhecimento já existente sobre os seus objetos de estudo. Esse movimento de construção mantém um diálogo constante com o conhecimento preexistente, imergindo a fundo nos temas investigados. Reconhecemos que nenhum estudo se inicia num vácuo; sempre há uma pergunta ou questão que impulsiona a jornada da pesquisadora.

A orientação presencial que intitulamos *SOS TCC: Como Dominar Este Dragão?*, conforme descrito por Ambrósio (2024b)¹⁰,

10

Esta experiência é debatida na obra de Ambrósio (2024b), intitulada *Profissão e formação docente na EaD e nas Didáticas virtuais a serviço das aprendizagens*.

forneceu suporte inicial às cursistas durante a pesquisa, auxiliando na organização do pensamento investigativo, na formatação do documento e na preparação para a defesa. A abordagem adotada na orientação reflete a necessidade de uma metodologia qualitativa engajada e equilibrada com atitudes de afeto e paciência.

As orientações do TCC, que começaram em 15 de agosto de 2023, contaram com uma equipe de orientadores com experiência na área da orientação em pesquisas em Educação. As diretrizes iniciais foram importantes para a estruturação dos TCCs, e a seleção de referências bibliográficas atuais reflete o rigor acadêmico das pesquisas. A metodologia de orientação, centrada nas Tendências da Pesquisa/Linhas de Pesquisa e Letramento Acadêmico, enriqueceu a diversidade temática e a qualidade dos trabalhos. Então as 53 defesas de TCC foram realizadas com sucesso, demonstrando o compromisso do curso em promover uma educação vinculada à pesquisa sobre saberes docentes.

A inclusão de perguntas reflexivas estimulou o pensamento artístico criativo das professoras. Ressaltamos que no âmbito do Curso Práticas Pedagógicas, um Curso de Pós-Graduação *lato sensu*, procuramos evidenciar um enfoque particular na formação das educadoras para desenvolverem uma prática pedagógica integrada, que pudesse interligar teoria e prática. Não nos limitamos a aprimorar a capacidade das educadoras para abordarem os multifacetados aspectos do ensino, da aprendizagem e da avaliação, mas também nos empenhamos em fornecer alternativas para uma atuação docente mais eficiente nos diversos sistemas educacionais dos municípios, conforme salientado por Ambrósio (2023b).

A discussão acerca da transformação vivenciada pelas professoras, por meio de suas narrativas docentes, revelou-se impactante. Assim, emergiram reflexões instigantes, tais como: Como os docentes podem integrar as ideias de suas pesquisas em suas práticas cotidianas? Quais são os desafios e oportunidades inerentes a esse processo?

Nas disciplinas virtuais, especialmente em Tendências da Pesquisa em Educação, Profissão e Formação Docente, Letramento Acadêmico e Seminário de Pesquisa, estimulamos o desenvolvimento criativo das docentes-cursistas, preparando-as para a elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso. As webconferências temáticas mostraram-se cruciais, motivando produções escritas que agora enriquecem os TCCs e atividades docentes (Ambrósio, 2023a).

Essas atividades culminaram na formação de parcerias com conferencistas, dinamizando a criação da Coleção Práticas Pedagógicas. Esta coleção é comparável a um coral, em que diversas vozes autorais — cada uma destas é especialista em sua área — contribuem com perspectivas únicas, ajustando-se a uma harmonia temática que celebra a inclusão, a equidade e a transdisciplinaridade. Assim, os textos da coleção convocam para uma formação inicial e contínua, por meio de uma abordagem coletiva e transformadora, enfatizando a compreensão integral da experiência humana e concebendo a escola como um espaço de vivência multicultural e de produção compartilhada. Essa visão propõe uma experiência educativa contínua e sem interrupções, promovendo uma socialização adaptada a cada fase do desenvolvimento estudantil (Ambrósio, Dalben e Gomes, 2023).

Segundo Ambrósio (2015), essa renovação na identidade escolar é compatível com uma educação verdadeiramente democrática e inclusiva. A autora, por meio de observações de campo, destaca a participação ativa de estudantes, professores e gestores como co-participantes em uma gestão escolar democrática, tanto em níveis micro, quanto em nível macro e salienta:

[...] o intuito de promover espaços pedagógicos reivindicatórios, com manifestações públicas desafiando a administração municipal, durante a formação do grêmio estudantil; e em atos político-pedagógicos contra a violência, entre outras ações. Novos tempos e espaços escolares são configurados por agrupamentos —

grandes, pequenos, fixos e móveis — para o debate dos temas investigados durante o *Projeto 10 anos do Paulo Mendes Campos*, em que as dinâmicas pedagógicas são destacadas, e os alunos são reconhecidos como sujeitos ativos no processo educativo, cujos registros escolares evidenciam a resignificação de suas ações e do conhecimento produzido (Ambrósio, 2015, p. 47).

A partir dessas práticas docentes que se transformam em pesquisa acadêmico-científica, defendemos uma relação estreita entre a prática reflexiva e a pesquisa acadêmica no desenvolvimento profissional das educadoras. Esta relação é vital para que a educação ultrapasse os limites convencionais e se torne um elemento essencial para a mudança social.

PROCESSO DE AUTORIA INTELECTUAL NA ESCRITA DO TCC

Exploramos, com nossas cursistas, o conceito de autoridade intelectual, baseados nos elementos de pesquisa de Zemelman (2021). Este conceito, que abrange vários aspectos, desde a análise teórica até a interação com a empiria, atinge seu ápice, quando as cursistas desenvolvem, plenamente, sua autoridade intelectual. Ao longo do curso, estimulamos a conexão íntima entre prática reflexiva e pesquisa acadêmica, o que permitiu que as cursistas transpusessem os saberes da sala de aula, para a realizarem investigações que empregam metodologias de pesquisa qualitativa, iniciadas a partir de seus memoriais.

Durante o processo de orientação, buscamos minimizar as inseguranças das cursistas, assegurando que todas avançassem, em conformidade com o compromisso, firmado entre nós (corpo docente e discente) no nosso primeiro encontro presencial, em Ouro Preto:

nenhuma cursista ficaria para trás (Ambrósio, 2024), conforme evidenciado durante a VI oferta do Curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Práticas Pedagógicas.

Assim, autointitulamo-nos ativistas docentes, apoiados na concepção de pesquisa qualitativa ativista de Denzin (2021), conhecida como ativismo docente. Esse desenvolvimento revela o processo educativo, assim como empodera as professoras para provocarem mudanças significativas em suas comunidades. Além disso, esses trabalhos, transformaram-se em pesquisas significativas que fazem avançar o conhecimento pedagógico e reafirmam o papel das professoras *como agentes ativos de mudança social e cultural*, como temos defendido ao longo de toda esta obra.

REVISITANDO OS MEMORIAIS INICIAIS

Cada professora-pesquisadora iniciou o curso revisitando os memoriais que tinham escrito no momento da sua inscrição para o curso. Esse retorno aos textos, revisados várias vezes e publicados na obra *Escre(v)idas docentes: as rochas do conhecimento*, organizada por Ambrósio e Pimenta (2023), possibilitou uma reflexão crítica sobre as mudanças em suas perspectivas e práticas durante o curso. Esta análise inicial serviu como base para o desenvolvimento de suas questões de pesquisa, objetivos e justificativas, levando em conta seus posicionamentos em relação às práticas pedagógicas, vivências e inquietações que guiaram seu fazer acadêmico-científico. A partir dessas inquietações, as professoras-pesquisadoras definiram seus objetos de estudo, perguntas de pesquisa, objetivos, justificativas e o referencial teórico-metodológico.

Inspiradas por suas experiências pessoais e pelos desafios enfrentados na docência, as professoras estabeleceram questões de pesquisa que tinham em mira temas como inclusão, formação docente, uso de jogos educativos, integração de tecnologias digitais na educação e o impacto da literatura no desenvolvimento infantil.

A partir de uma abordagem qualitativa em pesquisa em Educação, as professoras adotaram métodos qualitativos e autoetnográficos, o que permitiu uma imersão profunda em suas próprias experiências como dados empíricos. Tal método ressaltou a narrativa pessoal, conectando as histórias individuais a contextos sociais mais amplos e destacando a intersecção entre práticas locais que, por meio de estudos de caso, podem gerar generalizações aplicáveis a outros contextos.

Os resultados foram compilados sob diversos títulos que refletem a diversidade e a riqueza das pesquisas realizadas. Cada trabalho final demonstra como as reflexões sobre práticas pessoais evoluíram para investigações acadêmicas rigorosas, o que trouxe, para o campo da educação, valiosas e inovadoras discussões.

Apresentamos, a seguir, os TCCs defendidos no curso. Até o final de junho de 2024, conforme indicado na Tabela 1, foram realizadas 40 defesas de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) todas e foram todas aprovadas com mérito¹¹. Esse rico resultado reflete nosso compromisso em fomentar um ambiente de aprendizagem que valoriza a realização de pesquisas comprometidas com os saberes da docência¹².

11 Até a data do início da edição desta obra, em 04 de julho de 2024, havia processos de TCCs em finalização e, portanto, não são descritos na Tabela 1. Entretanto, constarão no Volume 3 da obra intitulada de TCCs e a Pedagogia do encontro: saberes docentes *online*.

12 Ressaltamos que as defesas subsequentes estão agendadas para março e serão incluídas na obra que conterá os resumos expandidos de todos os trabalhos.

Tabela 1 – Cronograma das defesas de TCCs

Cursista	TCC	Orientador(a)	Banca	Defesa
Maria das Graças de Souza Bicalho	O trabalho do professor de apoio à inclusão de alunos com deficiência na educação básica	Marcilene Magalhães da Silva	Jacks Richard de Paulo Juliana Santos da Conceição	21/11/2023 - 19h
Maria Luíza de Freitas Santos Muniz	Formação docente: tecendo reflexões por meio da trajetória de vida, compartilhamentos, saberes e práticas	Jacks Richard de Paulo	Marcilene Magalhães da Silva Helena Azevedo Paulo de Almeida	22/11/2023 - 19h
Karina de Souza Rezende	Os desafios do jovem professor: a mobilização de conhecimentos da infância e da vida adulta	Jacks Richard de Paulo	Marcilene Magalhães da Silva Helena Azevedo Paulo de Almeida	28/11/2023 - 19h
Aureny Vicente Rozende da Silva	O lúdico e a literatura: reflexões sobre a prática docente nos anos iniciais do ensino fundamental	Juliana Santos da Conceição	Letícia Pereira de Sousa Rosângela Márcia Guimarães	05/12/2023 - 19h
Fátima Aparecida da Silva	Inclusão do aluno autista no ensino fundamental na escola regular	Helena Azevedo Paulo de Almeida	Jacks Richard de Paulo Clayton José Ferreira	06/12/2023 - 18h
Simone de Oliveira Ferraz	Ouvir, não ouvir e o processo de ensino e de aprendizagem: a inclusão do ensino de libras na educação básica	Jacks Richard de Paulo	Helena Azevedo Paulo de Almeida Clayton José Ferreira	11/12/2023 - 19h
Maria Aparecida Lacerda de Miranda	As múltiplas inteligências no contexto da sala de aula	Helena Azevedo Paulo de Almeida	Viviane Pimenta Clayton José Ferreira	12/12/2023 - 20h
Renata Aparecida da Silva de Paula	Reflexões a partir de um olhar para si em relação ao movimento de (trans) formação dos saberes e das práticas	Jacks Richard de Paulo	Helena Azevedo Paulo de Almeida Clayton José Ferreira	13/12/2023 - 19h
Valéria Márcia Sette	As contribuições do trabalho com a consciência fonológica nas classes de alfabetização	Juliana Santos da Conceição	Marcilene Magalhães da Silva Letícia Pereira de Sousa	14/12/2023 - 19h
Laiz Imaculada de Lana Silva Vieira	O teatro no contexto escolar	Helena Azevedo Paulo de Almeida	Marcilene Magalhães da Silva Clayton José Ferreira	15/12/2023 - 18h
Eloisa Helena da Silva Ângelo	Jogos e brincadeiras no ensino fundamental	Letícia Pereira de Sousa	Marcilene Magalhães da Silva Juliana Santos da Conceição	11/01/2024 - 19h
Renata Isabel Gomes Dias	A prática de ensino de produção de textos nos anos iniciais do ensino fundamental em uma Escola do Município de Rio Doce – MG	Juliana Santos da Conceição	Rosângela Márcia Magalhães Gláucia Maria dos Santos Jorge	17/01/2024 - 19h

sumário

Cursista	TCC	Orientador(a)	Banca	Defesa
Yara Kyria Brum	Tecnologias digitais, desafios e possibilidades no período remoto emergencial durante a pandemia da Covid	Viviane Raposo Pimenta	Helena Azevedo Paulo de Almeida Rosângela Márcia Magalhães	15/02/2024 - 19h
Beatriz Monteiro Corcini	Alfabetizar brincando na educação infantil	Clayton José Ferreira	Jacks Richard de Paulo Helena Azevedo P de Almeida	19/02/2024 - 19h
Lúcia Helena da Silva	A formação dos docentes que atuam no município de Santa Cruz do Escalvado	Juliana Santos da Conceição	Adilson Pereira dos Santos Letícia Pereira de Sousa	19/02/2024 - 19h
Cristiana Pires Vieira de Souza	Vivências e desafios na pandemia	Clayton José Ferreira	Jacks Richard de Paulo Helena Azevedo Paulo de Almeida	20/02/2024 - 19h
Aureo de Paula Silva	A vivência da coleta seletiva no ambiente escolar	Clayton José Ferreira	Helena Azevedo Paulo de Almeida Viviane Raposo Pimenta	21/02/2024 - 19h
Marli Albuquerque Ferreira Moreira	A utilização da música para alunos com transtorno do espectro autista na prática pedagógica da educação infantil	Adilson Pereira dos Santos	Rosângela Márcia Magalhães Vivian Walter dos Reis	22/02/2024 - 19h
Ana Paula Miguel da Silva Mariano	Os desafios da alfabetização pós-pandemia, escola e família	Clayton José Ferreira	Jacks Richard de Paulo	23/02/2024 - 19h
Jumara Angélica dos Santos Delazari	Contribuições do gênero canção na educação infantil: um estudo de caso autoetnográfico	Viviane Raposo Pimenta	Helena Azevedo de P de Almeida Clayton José Ferreira	22/02/2024 - 19h
Tatiana Rachel Lourenço Caetano Gomes	Educação e autismo: uma jornada pessoal e familiar de descobertas	Helena Azevedo Paulo de Almeida	Jacks Richard de Paulo Clayton José Ferreira	27/02/2024 - 19h
Rosane Guimarães Fonseca de Oliveira	A prática pedagógica de jogos no processo de alfabetização	Letícia Pereira de Sousa	Juliana Santos da Conceição Rosângela Márcia Magalhães	29/02/2024 - 19h
Maria do Rosário Luz	O planejamento do trabalho do professor de apoio permanente no processo de inclusão do aluno com deficiência	Marcilene Magalhães da Silva	Letícia Pereira de Sousa Helena Azevedo P de Almeida	04/03/2024 - 19h
Marciane dos Santos Carneiro	O lúdico como ferramenta da aprendizagem na educação infantil: experiências pedagógicas em uma creche de Santa Cruz do Escalvado	Juliana Santos da Conceição	Adilson Pereira dos Santos Letícia Pereira de Sousa	06/03/2024 - 19h
Tereza Cristina Teixeira Marotta	Práticas pedagógicas com gêmeos	Adilson Pereira dos Santos	Rosângela Márcia Magalhães Vivian Walter dos Reis	07/03/2024 - 19h

sumário

Cursista	TCC	Orientador(a)	Banca	Defesa
Andreia de Souza Pereira	As experiências nas cantinas como oportunidades de aprendizagens	Clayton José Ferreira	Jacks Richard de Paulo Helena Azevedo P de Almeida	08/03/2024 - 19h
Gislane Pena	Estratégias pedagógicas utilizadas pelo professor de língua inglesa na inclusão de alunos com TDAH	Marcilene Magalhães da Silva	Adilson Pereira dos Santos Juliana Santos da Conceição	20/03/2024 - 19h
Juliana Celestina de Sá Lacerda	Práticas de leitura em ambientes virtuais no ensino médio: relato de uma experiência	Marcilene Magalhães da Silva	Adilson Pereira dos Santos Juliana Santos da Conceição	22/03/2024 - 19h
Marlene da Silva	A importância do brincar na educação infantil	Leticia Pereira de Sousa	Marcilene Magalhães da Silva Viviane Raposo Pimenta	04/04/2024 - 19h
Maria José Ângelo	Estratégias pedagógicas de leitura para alunos com TDAH	Marcilene Magalhães da Silva	Leticia Pereira de Sousa Viviane Raposo Pimenta	19/04/2024 - 19h
Ana Maria de Sousa Dias	Dificuldade de aprendizagem: um olhar pedagógico	Gláucia Jorge	Rosângela Márcia Magalhães	19/04/2024 - 19h
Cláudia Lopes Pereira Ângelo	Tecendo algumas reflexões sobre a integração e inclusão	Jacks Richard de Paulo	Clayton José Ferreira Helena Azevedo P de Almeida"	22/04/2024 - 19h
Cíntia Virgínia Gomes	A contação de histórias na educação infantil	Rosângela Márcia Magalhães	Leticia Pereira de Sousa Gláucia Maria dos Santos Jorge	23/04/2024 - 19h
Sirley Nicácio da Silva Girardi	A continuidade do processo de alfabetização em tempos de pandemia	Leticia Pereira de Sousa	Adilson Pereira dos Santos Marcilene Magalhães da Silva	30/04/2024 - 19h
Karina dos Santos Martins	A importância da leitura literária na Educação Infantil	Rosângela M. Masgalhães	Gláucia Maria dos Santos Jorge	20/06/2024 - 19h
Joyce Evangelista Souza	Análise do uso das ferramentas Moodle por cursistas de pós-graduação em práticas pedagógicas da UFOP	Márcia Ambrósio	Jacks Richard de Paulo Viviane Pimenta	23/06/2024 - 17h
Valdineia Júlia Xavier	A música como ferramenta pedagógica na alfabetização da educação	Márcia Ambrósio e Gláucia Jorge dos Santos	Viviane Raposo Pimenta Márcia Ambrósio	22/05/2024 - 14h
Célia Aparecida Leandro	Impacto pedagógico da musicalidade no Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) Lucília Lobo Pereira	Márcia Ambrósio	Viviane Raposo Pimenta Rosângela Magalhães	24/04/2024 - 14h

Cursista	TCC	Orientador(a)	Banca	Defesa
Márcia Soares Gomes	Existe uma história por trás dos índices: dificuldades, limitações, avanços, investimento e desafios educacionais na cidade de Rio Doce - MG - reflexões de uma educadora dos anos iniciais da educação básica	Viviane Pimenta	Rosângela Magalhães Viviane Raposo Pimenta	19/06/2024 18h
Marlene Aleixo	Práticas pedagógicas em sala de aula: em defesa da construção de saberes na perspectiva sociocultural de Vygotsky	Viviane Pimenta	Márcia Ambrósio Rosângela Magalhães	
Maria Cristina Eduardo Souto	A inserção de jogos e brincadeiras no contexto escolar	Letícia Pereira de Sousa	Não houve defesa ¹³ .	

Fonte: Curso de Pós-graduação em Práticas Pedagógicas (Oferta 6).

BREVES ANÁLISES DAS DEFESAS DE TCCS

Na Tabela 1, observamos que a diversidade dos temas de pesquisa das orientandas reflete um currículo abrangente e uma abordagem pedagógica que valoriza a individualidade e a relevância social. A tabela revela que os temas abrangem, principalmente, inclusão, práticas pedagógicas inovadoras e desafios contemporâneos da educação.

A primeira defesa de TCC, conforme Figura 1, ocorrida em 21 de novembro de 2023, foi conduzida pela docente-cursista Maria das Graças de Souza Bicalho, que apresentou seu trabalho sobre *O papel do professor de apoio na inclusão de alunos com deficiência*, conforme Figura 6.

13

Infelizmente, a professora-cursista Maria Cristina faleceu antes de concluir o curso, deixando sentimentos de tristeza e consternação entre seus colegas de trabalho na cidade de Santa Cruz do Escalvado e na equipe de profissionais do curso de Práticas Pedagógicas.

Figura 6 – Primeira defesa do TCC do Curso de Práticas Pedagógicas



Fonte: Arquivos da Profa. Rosângela Magalhães – 21/11/2023.

Este trabalho, avaliado pela banca composta pela Profa. Me. Marcilene Magalhães, Profa. Dra. Juliana Santos e Prof. Dr. Jacks Paulo, foi reconhecido como uma contribuição significativa para a educação básica.

Nas defesas subseqüentes, destaca-se o trabalho de Fátima Aparecida da Silva, que explora a inclusão de alunos com deficiência e autistas.

Agrupamos os TCCs de acordo com as linhas de pesquisa do curso de Especialização em Práticas Pedagógicas do CEAD/UFOP, organizado por Ambrósio (2023), categorizando-os com base nos temas de cada trabalho, conforme apresentados na Tabela 1.

1. Linguagens e Códigos

- Ouvir, não ouvir e o processo de ensino e de aprendizagem: a inclusão do ensino de Libras na educação básica.
- Tecnologias digitais, desafios e possibilidades no período remoto emergencial, durante a pandemia da COVID na educação de jovens e adultos: relatos autoetnográficos.



s u m á r i o

- Práticas de leitura em ambientes virtuais no ensino médio: relato de uma experiência.
- Análise do uso das ferramentas Moodle por cursistas de pós-graduação em práticas pedagógicas da UFOP.
- Impacto pedagógico da musicalidade no Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) Lucília Lobo Pereira.
- A música como ferramenta pedagógica na alfabetização da educação.

2. Ciência e Matemática

- Os desafios do jovem professor: a mobilização de conhecimentos da infância e da vida adulta.

3. Fundamentos e Política da Educação

- Formação docente: tecendo reflexões por meio da trajetória de vida, compartilhamentos, saberes e práticas.
- A formação dos docentes que atuam no município de Santa Cruz do Escalvado.

4. Identidade Cultural / Diversidade / Multiculturalidade / Interculturalidade

- Inclusão do aluno autista no ensino fundamental, da escola regular.
- A utilização da música para alunos com TEA (transtorno do espectro autista) na prática pedagógica da educação infantil.
- Educação e autismo: uma jornada pessoal e familiar de descobertas.
- Narrativas autobiográficas: a influência da educação na construção da identidade profissional.

5. Organização do Trabalho Pedagógico

- O trabalho do professor de apoio à inclusão de alunos com deficiência na educação básica.
- O planejamento do trabalho do professor de apoio permanente no processo de inclusão do aluno com deficiência.
- A prática de ensino de produção de textos nos anos iniciais do ensino fundamental.
- Alfabetizar brincando na educação infantil.
- A vivência da coleta seletiva no ambiente escolar.
- Práticas pedagógicas com gêmeos.
- Estratégias pedagógicas utilizadas pelo professor de Língua Inglesa na inclusão de alunos com TDAH.
- Estratégias de leitura e compreensão de texto para alunos com TDAH.
- Dificuldade de aprendizagem: um olhar pedagógico.
- A continuidade do processo de alfabetização em tempos de pandemia.

Os estudos de Aurenly Vicente Rozen da Silva, Valéria Márcia Sette e Beatriz Monteiro Corcini, trazem para a discussão os métodos lúdicos e criativos e buscam criar uma agenda eticamente responsável e inovadora que possa impactar positivamente a experiência educacional e social, conforme proposto por Souza (2022) e Pinto (2023).

Simone de Oliveira Ferraz e Maria Aparecida Lacerda de Miranda abordam, respectivamente, a inclusão do ensino de Libras e a aplicação da teoria das múltiplas inteligências. Esses estudos reforçam a necessidade de políticas educacionais inclusivas e práticas pedagógicas adaptadas às diversas formas de aprender.

Áureo de Paula Silva, Yara Kyria Brum e Joyce Evangelista destacam a importância da educação ambiental e o uso de tecnologias digitais, representando a investigação como um meio de descobrir espaços para mudança e promover um ativismo consciente, seguindo os objetivos de Denzin (2013).

Laiz Imaculada de Lana Silva Vieira, Jumara Angélica dos Santos Delazari, Célia Aperecida Leandro e Valdineia investigam o teatro e a música na educação e destacam a relevância das artes no desenvolvimento infantil, em consonância com as perspectivas pedagógicas ampliadas de Ambrósio.

Os TCCs demonstram a aplicação prática dos conceitos de pesquisa qualitativa multiculturalmente orientada, conforme proposto por Ivenicki (2023), Silva Junior (2023), e Paulino (2023), além de refletirem um compromisso com a justiça social, a inclusão e a inovação pedagógica. Esses trabalhos estabelecem uma conexão significativa com as premissas de transformação social e educacional, reverberando as perspectivas de Denzin (2018), Ambrósio (2023), Pimenta (2018), Cunha (2023). Poeticamente tomamos *emprestado* o termo de Bruno (2021), para seguir nossa análise na próxima seção.

sumário

CURADORIA DIGITAL E POMAR

O subtítulo é cunhado na obra de Bruno (2021), cujas ponderações nos convidam a explorar caminhos alternativos na docência contemporânea, por meio do que ela denomina *Curadoria digital e pomar*. A rica metáfora simboliza a fusão entre as novas tecnologias e um ambiente de aprendizado colaborativo e orgânico. Esse conceito reflete a necessidade de ressignificar as práticas educacionais, trazendo para o processo educativo e de pesquisa tanto as ferramentas digitais, quanto uma metodologia que fomente o crescimento conjunto, contínuo e interativo entre docentes e discentes.

Além disso, a colaboração entre pares, dentro e fora da sala de aula, é enfatizada como um fundamental elemento para a inovação pedagógica. A curadoria digital, nesse contexto, não se refere apenas à seleção e ao uso de conteúdo digital, mas à criação de um ambiente em que alunos e professores são curadores do seu próprio aprendizado, explorando e integrando recursos de maneira crítica e criativa. Essa prática reflete um movimento em direção a percursos educativos que são verdadeiramente transformadores, pois não replicam o conhecimento, mas geram novos entendimentos – o incentivo à didática aberta.

A didática aberta torna-se possível, apenas, quando as ideias e ações docentes são codesenvolvidas. Embora frequentemente discutamos práticas com alunos, é fundamental também investir em parcerias com colegas, dentro e fora das aulas, em qualquer espaço. É necessário adotar e integrar ideias e práticas que se alinhem com percursos transformativos, semelhantes, mas não restritos aos espaços de curadoria digital na educação (Bruno, 2021, p. 165).

No cerne da discussão de Bruno, também está a citação de Serres (2013), que realça a necessidade de invenções inimagináveis, diante das rápidas transformações tecnológicas e culturais – a sociedade do espetáculo –, que tende a *moldar*, superficialmente, nossos comportamentos e interações. Para a autora, a educação deve buscar formas de superar essa superficialidade.

Finalmente, a autora reforça que o diálogo entre ensino e pesquisa permite atender às necessidades emergentes e, também, criar um ambiente educacional em que o ensino e as aprendizagens são enriquecidos por investigações contínuas. Portanto, o texto de Bruno (2021) nos desafia a repensar a educação em termos de colaboração, inovação e integração interdisciplinar. Logo, propõe-se uma pedagogia que responde às exigências da modernidade, promove uma aprendizagem relevante e que, também, pode ser compreendida como forma de trans(VER) o mundo, nos termos de Manuel de Barros (2015).

CONSIDERAÇÕES PROVISÓRIAS E PERSPECTIVAS FUTURAS: A PESQUISA EM EDUCAÇÃO COMO PRÁTICA SOCIAL

Iniciamos a apresentação dessas considerações provisórias e perspectivas futuras com uma explicação e com chamamento para a realização de novas pesquisas e a elaboração de novas perguntas. Inicialmente, explicamos a escolha dos termos *considerações provisórias*; Loto, alinhada com o que temos defendido ao longo deste livro, deve-se ao nosso entendimento de que a pesquisa em educação é uma prática social, assim, não há como tecermos conclusões, sob pena de homogeneização deste campo que deve ser profundamente comprometido com as práticas e os contextos sociais que são históricos, políticos, ideológicos, culturais e locais. Assim, considerando as dinâmicas e mudanças sociais constantes, o máximo que podemos oferecer são algumas considerações provisórias ao mesmo tempo em que convidamos o(a) leitor(a) à inquietude investigativa.

Os TCCs com os quais “finalizamos” esta obra, demonstram uma abordagem multidimensional da prática docente, que interliga investigação teórica e aplicação prática no contexto educacional, e revelam um amplo espectro de abordagens inovadoras na educação. Estas vão desde a inclusão até o uso de tecnologias e metodologias lúdicas, demonstrando uma clara sinergia entre teoria e prática, como se explica a seguir:

- a. inclusão e suporte educacional: os estudos destacados sobre a inclusão de alunos com deficiência e autismo na educação básica refletem uma preocupação vital com a prática inclusiva. Esses estudos indicam que o campo da educação está, cada vez, mais atento às necessidades de todos os estudantes, movendo-se em direção a uma educação mais igualitária e acessível, alinhada com princípios de justiça social.



s u m á r i o

Contudo, é importante questionar até que ponto essas práticas são efetivamente implementadas no cotidiano escolar e qual seu impacto real na experiência dos alunos inclusos.

- b.** reflexão acerca sobre a prática docente: os trabalhos focados na formação e nos desafios enfrentados por jovens professores ressaltam a importância do desenvolvimento pessoal e profissional contínuo. Essas reflexões sugerem que uma educação de qualidade depende de professores bem-preparados e reflexivos, adaptáveis às mudanças dinâmicas na sociedade e na profissão. Investigações futuras poderiam expandir o entendimento de como essas reflexões alteram, especificamente, as práticas em sala de aula.
- c.** metodologias de ensino inovadoras e tecnologia na educação: a ênfase no lúdico, na literatura e na tecnologia como ferramentas pedagógicas evidencia a crescente aceitação de métodos não tradicionais de ensino. Estes métodos são reconhecidos por sua capacidade promover uma rica interação, especialmente, num mundo cada vez mais digital. Seria benéfico analisar como essas estratégias influenciam os resultados de aprendizagem a longo prazo e como podem ser integradas, de forma sustentável, nos currículos escolares.
- d.** desenvolvimento curricular e inovações pedagógicas: as pesquisas sobre múltiplas inteligências e consciência fonológica sugerem um entendimento mais profundo das capacidades dos alunos e como estas podem ser suportadas. Embora a abordagem personalizada do aprendizado seja promissora, ela levanta questões sobre a viabilidade de sua implementação em ambientes escolares com recursos limitados.
- e.** integração da arte na educação: o papel das artes, no desenvolvimento educacional, especialmente para alunos com TEA, exemplifica como a educação pode ser adaptada, para ser mais inclusiva e responder às diversas necessidades dos alunos.

Tal enfoque enriquece a educação e reforça a importância de ambientes de aprendizado holísticos.

Os TCCs desvelam, pois, um esforço consciente para abordar desafios educacionais complexos, com uma perspectiva prática e fundamentada. Reforçamos a abordagem reflexiva e ativista dos temas tratados como objetos de investigação acadêmico-científica, conforme defendemos nesta obra. Esses trabalhos mostram o compromisso com uma pesquisa que é diretamente informada pela prática docente e refletem a respeito de experiências pessoais como fontes de dados empíricos. A metodologia narrativa permite que estas experiências sejam contextualizadas dentro de teorias educacionais mais amplas, o que torna os trabalhos ricos em perspectivas pessoais e, ao mesmo tempo, ancorados em práticas pedagógicas inovadoras. As professoras transformaram suas salas de aula e experiências pessoais em laboratórios, para investigarem e produzirem teorias educacionais, exemplificando a pesquisa – por meio dos saberes e fazeres docentes –, como uma forma de ativismo docente, no qual elas não se apresentam para a repetição de um conteúdo muitas vezes colonial, mas para a transformação das práticas pedagógicas, em resposta às necessidades dos(as) estudantes em suas culturas.

No próximo volume, abordaremos os resumos expandidos dos TCCs, revelando as possibilidades e os desafios enfrentados. Exploraremos como esses estudos refletem a integração da prática docente com a pesquisa acadêmica, destacando o ativismo docente manifestado em cada tema. Além disso, vamos debater as limitações e os desafios enfrentados pelos educadores ao implementarem essas inovações. Refletiremos, também, acerca da sustentabilidade dessas práticas e seu impacto a longo prazo, buscando oferecer ideias adicionais sobre como aprimorar, continuamente, o campo da educação.

À GUIA DE CONSIDERAÇÕES (IN)CONCLUDENTES

As conclusões desta obra são provisórias, (in)disciplinares e (in)concludentes, pois as perguntas continuam a estimular nossas mentes docentes. Neste livro, buscamos instigar em você, leitor e leitora, a inquietude inerente aos professores(as), sempre na posição de pesquisadores(as). Reflexões acerca da pesquisa, os problemas de pesquisa e o saber docente foram compartilhadas, inspiradas pelos autores que nos acompanham neste diálogo contínuo sobre o aprofundamento da relação entre pesquisa e prática docente. Conforme destaca Ambrósio (2023), a profissão docente exige a constante apropriação e aprofundamento de conhecimentos, presupondo uma disposição para compreender nossos alunos e alunas, suas origens, necessidades e descobrir quais conhecimentos melhores atendem a essas demandas.

Defendemos a integração entre prática docente e pesquisa em educação, enfatizando a importância de os professores e as professoras se apropriarem do conhecimento científico, teorizando sobre suas práticas e aplicando o que teorizam. Acreditamos que é assim que as identidades docentes são (des)construídas discursivamente.

Este livro foi elaborado com o propósito de estabelecer conexões entre conhecimento científico, pesquisa educacional e atividade docente, identificando as interações entre saberes docentes e pesquisa. Caracterizamos a pesquisa como o momento da pergunta e reconhecemos que, embora o mundo ofereça respostas, cabe a nós, a partir de nossas experiências educacionais, formular as perguntas.

Observando as respostas que o mundo nos apresenta, definimos nossos objetos e temas de pesquisa, que, por sua vez, impulsionam nossas perguntas de pesquisa e delineiam nossos objetivos. Esses objetivos podem estar vinculados, ou não, a hipóteses de pesquisa.

Justificar nossas pesquisas é fundamental, pois nenhuma pesquisa é realizada sem uma justificativa que a legitime. Essas justificativas podem ser pessoais, teóricas, práticas, metodológicas, epistemológicas, entre outras. Uma justificativa teórico-metodológica se faz indispensável, pois reconhecemos que somos sujeitos que se (des)constroem na interação com os outros, e nossos discursos emanam de discursos anteriores. Portanto, dialogar com esses discursos preexistentes é fundamental, o que ressalta a importância de um referencial teórico consistente em nossas pesquisas.

A metodologia adotada, alinhada ao marco teórico, orienta o estudo e define critérios de análise. Quando os dados coletados são analisados, tornam-se o *corpus* da pesquisa. Na etapa de análise, retomamos a pergunta de pesquisa, os objetivos, a justificativa e, se aplicável, a hipótese, para apresentar os resultados encontrados. Estes devem manter um diálogo constante com os referenciais teóricos, metodológicos e epistemológicos, o que pode assegurar que a análise transcenda a mera descrição.

Novas reflexões emergem no âmbito educacional, pois os saberes docentes são cruciais na definição de problemas de pesquisa. Os profissionais da educação produzem saberes oriundos da prática e da experiência, os quais, conforme Tardif (2000), caracterizam-se como saberes de ação, construídos e empregados de maneira significativa. Concordamos com Tardif sobre os saberes da ação e com Kumaravadivelu (2021) acerca da relevância da teorização da prática docente, enfatizando que o conhecimento teórico deve emergir da prática educativa. Essa abordagem foi adotada no Curso de Práticas e é detalhada nas obras *Escrevi(vidas) Docentes: As Rochas do Conhecimento* (Ambrósio e Pimenta, 2023) e *Tendências da Pesquisa em Educação* (Ambrósio, 2023b). Acreditamos que todas as obras desta coleção apresentam um elemento convergente que, intencionalmente, enfatiza a transformação do *fazer educativo* e um saber *didático e de pesquisa*, sem deixar de considerar a realidade do ensino voltado para a aprendizagem.

Assim, defendemos a indissociabilidade entre o sujeito pesquisador e o objeto pesquisado. O professor e ou a professora, ao investigarem questões relativas à sala de aula, ao aprendizado e aos métodos e técnicas de ensino, se tornam protagonistas na pesquisa em Educação, capaz de problematizar sua prática e gerar conhecimento sistemático e portanto um(a) ativista docente ao criar suas práticas pedagógicas, provocar mudanças alicerçadas em os princípios da ética in(disciplinada) da pesquisa que se releva por meio de uma nova arte de ver si mesma, ao outros, ao mundo e própria profissão, por meio das inovação pedagógica.

Esperamos que, ao longo desta obra, o professor e a professora (e também aquele que não se identifica com marcas de gênero) tenham se apropriado de saberes sobre o fazer científico e que, simultaneamente à sua prática profissional, sejam capazes de formular questões de pesquisa relevantes. Como Kramer (1994) salienta, essa mudança de postura é necessária ao nosso contínuo, complexo e engajado trabalho docente.

Ouro Preto, 02 de junho de 2024.

Márcia e Viviane

s u m á r i o

POSFÁCIO

Este posfácio, que se desvia dos formatos tradicionais, visa lembrar o impacto significativo de Teixeira e Lopes (2013) ao tentarem envolver Bartolomeu Campos de Queirós na escrita do prefácio para a coletânea *A família vai ao cinema*, enviada a ele em 2011. Eles esperavam que Bartolomeu pudesse se familiarizar com os textos e assumir a autoria do prefácio. Contudo, sua morte inesperada em janeiro de 2012 impediu a realização deste projeto, deixando uma lacuna tanto pessoal quanto cultural. Optaram, então, por não o substituir, escolhendo homenageá-lo por meio da inclusão de trechos de suas obras que discutem temas variados como família, cinema, literatura, liberdade e educação, com o intuito de perpetuar sua presença literária e enriquecer a coletânea.

Inspirados por suas reflexões sobre memória e literatura, vistas como espaços de diálogo e sonho, os autores refletem a beleza e a profundidade de suas contribuições. Os fragmentos selecionados ilustram a visão de Bartolomeu sobre a vida, caracterizada por eventos arbitrários e profundamente humanos, desde o nascimento até a morte. Suas meditações sobre morte e amor destacam a intensidade da experiência humana, revelando tanto a fragilidade da vida quanto a profundidade do amor. Como citado por Teixeira e Lopes (2013, p. 11), este é “Bartolomeu por ele mesmo”:

Viver, para mim, é um espanto muito grande. Nascer é um ato extremamente arbitrário. Ninguém me perguntou nada. É um dos fatos mais arbitrários do mundo.

Morrer é outra coisa arbitrária. Saber que é uma experiência individual. Só posso nascer do meu parto e só posso morrer da minha morte. Por mais que ame o outro, são coisas que não posso fazer no lugar dele. Não poder morrer no lugar de ninguém é uma coisa tão arbitrária.



s u m á r i o

Uma educação que não trabalha com isso passa ao largo. Perde o cuidado com a vida. A educação que não tem esse cuidado, que nascer é ganhar o abandono. Nascer é ser expulso do paraíso, é andar com a própria perna, é falar com a própria boca, é ouvir com o próprio ouvido. Nascer é o abandono e é isso que nos faz ter compaixão pelo outro. A compaixão surge com a consciência desse abandono, com o medo da morte. É aí que criamos uma paixão pelo outro. Essa compaixão surge dessa nossa fragilidade, que é absoluta. E nós não falamos mais nisso. A literatura para criança, às vezes, não fala disso. Tenho um livro - "Até passarinho passa" - que fala da morte. A morte nos espanta tanto que não queremos nem pensar. Mas é o que nos segura.

Ao amar, desvendi a serventia do corpo para além de guardar a alma imortal. Até então, o corpo só me servia para carregar no estômago o tomate. No amor, meu corpo delatou a presença da alma, que veio morar na superfície da minha pele. A mão do amor roçava meu corpo, mansa como a melancolia, afrouxando-me inteiro. Eu me entregava, sem reservas, com paixão e desmedo. Sumir dentro do meu amor, perder-me em sua respiração, encarnar-me em sua carne, ser o sonho de meu amor, era tudo o que eu pensava. Meu amor me acrescentava mais pecados (Queiróz *apud* Teixeira e Lopes, 2013, p. 13).

As reflexões de Bartolomeu, especialmente sobre a morte e o amor, ressaltam a intensidade da experiência humana, desde a fragilidade da vida até a profundidade do amor, que transparece em cada gesto de compaixão e paixão. Ele observa que "a beleza é profundamente triste quando você está sozinho; você não dá conta dela, ela pesa muito, então você tem que compartilhar com alguém, sabe?" (Wikipédia, 2024, seção "Biografia").

Assim como Bartolomeu inspirou Teixeira e Lopes (2013), Inês Assunção de Castro Teixeira também influenciou profundamente este trabalho, enriquecendo-o com suas valiosas contribuições ao campo da pesquisa. Suas ideias sobre a intersecção entre as artes,

a formulação cuidadosa de perguntas e a integração de teoria e prática docente demonstram um compromisso com a ética e o rigor metodológico. Essas reflexões nos inspiram a continuar explorando a literatura e a pesquisa com a mesma paixão que eles demonstraram. Em suas palavras, percebemos a vida como um grande espanto, um conjunto de processos tão arbitrários quanto fascinantes, que se estendem desde o nascimento até a morte.

Este posfácio não apenas encerra a obra, mas também convida os leitores a refletir sobre a complexidade da existência humana e o papel transformador da educação e da literatura, perpetuando assim o legado desses notáveis pensadores.

Belo Horizonte, 30 de junho de 2024.

Márcia e Viviane

s u m á r i o

OUTRAS OBRAS

COLEÇÃO PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Os temas abordados nessas obras são extremamente relevantes para a promoção de uma educação inclusiva e multicultural. Desde tendências em pesquisa educacional até práticas pedagógicas inovadoras, a coletânea busca incentivar o aprimoramento profissional dos(as) educadores(as), bem como proporcionar uma reflexão crítica e abrangente sobre a educação em suas diversas dimensões.

sumário



Oficina de Letramento Acadêmico

Hércules Tolêdo Corrêa

Disponível em: <https://www.pimentacultural.com/livro/oficina-letramento/>

Querido(a) leitor(a), você vai encontrar neste material um conjunto de exemplos e de exercícios para aprimorar habilidades de leitura e escrita dos principais gêneros acadêmicos: fichamento, resumo, resenha e artigo. Esperamos que aprecie este material e que sirva para você repensar e ampliar suas práticas pedagógicas.

s u m á r i o



Prática de leitura e produção de textos acadêmicos

Gláucia Maria dos Santos Jorge e Rosângela Márcia Magalhães (Org.)

Disponível em: <https://www.pimentacultural.com/livro/pratica-leitura-producao/>

Nesta obra, exploram-se os fundamentos dos principais gêneros textuais acadêmicos, tais como resumo, resenha, fichamento, memorial acadêmico e artigos acadêmicos. Por meio de exemplos elucidativos e atividades práticas, o livro orienta o leitor e a leitora de forma eficaz na compreensão e produção desses gêneros textuais, proporcionando uma abordagem prática e enriquecedora para o desenvolvimento de habilidades essenciais de leitura e escrita no contexto acadêmico.



As infâncias: sentidos e significados sócio-históricos

Márcia Ambrósio e Mayara Capella Silva Cruz de Brito

Disponível em: https://www.pimentacultural.com/livro/as_infancias/

Este livro discute a temática da Infância como uma construção social e histórica. Articulando estudos sociológicos sobre a infância com diferentes representações em obras de artes, tecemos nossas análises. Dialogamos com o(a) leitor(a) sobre as diferentes concepções de infância, como a concebemos hoje e como estas interpretações interferem na prática docente e no planejamento do processo educativo. Sugerimos no fim da obra atividades de aprendizagens e filmes que tratam a temática.



Os jogos, as brincadeiras e as tecnologias digitais a serviço das aprendizagens, da inclusão e da autonomia: sentidos e significados produzidos

Márcia Ambrósio (Org.)

Disponível em: <https://www.pimentacultural.com/livro/jogos-brincadeiras/>

Esta obra aborda a importância da experiência lúdica no processo educativo, explorando perspectivas diversas, tais como a relação entre o lúdico e as Tecnologias Assistivas (TA), para promover a inclusão, a relevância dos jogos e brincadeiras como ferramentas de reeducação das relações étnico-raciais, e, também, as evidências do potencial dos jogos de tabuleiro, RPG e TDICs no ensino de História e demais áreas do conhecimento. Além disso, apresenta um Padlet com uma variedade de brincadeiras de rua. Por fim, organiza um Guiafólio brincante com as sínteses e QR codes das Webprosas realizadas com professores(as) convidados(as), com vistas à formação inicial e continuada de professores(as) na modalidade virtual.

sumário



E-corpo e movimento: culturas e visualidades plurais na formação docente

Márcia Ambrósio (Org.)

Disponível em: <https://www.pimentacultural.com/livro/ecorpo-movimento/>

Esta obra trata de temas sobre os corpos – na sociedade globalizada, na escola (de disciplinados a transgressores criativos), suas representações nas culturas escolares e nas pesquisas. Também revela um e-corpo (suas relações com tecnologias e audiovisualidades). Ademais, traz, uma narrativa docente reflexiva acerca das experiências vividas na formação inicial e do Programa de extensão Pedagogia Diferenciada, em ambiente virtual. Logo, anuncia relevantes interfaces webdidáticas e evidências de aprendizagens registradas no processo educativo.



Reverso e Verso da Avaliação no Ensino Superior: e agora Maria(s), José(s) e Maju(s)?

Márcia Ambrósio

Disponível em: <https://www.pimentacultural.com/livro/reverso-verso/>

Esta obra analisa o "Reverso" da avaliação a partir das influências das políticas neoliberais no ensino e na avaliação na educação superior, evidenciando a mercantilização do ensino e a privatização de sua oferta como causas da precarização do trabalho docente e da desigualdade de acesso enfrentadas pelos estudantes. No "Verso", propõe uma abordagem educacional alternativa, embasada em princípios democráticos e reflexivos, que promove a pluralidade cultural, étnica, política e científica. Oferece um debate crítico visando maximizar a qualidade das experiências educativas e contribuir para uma educação superior mais inclusiva.



Escre(vidas) docentes: as rochas do conhecimento

Márcia Ambrósio e Viviane Raposo Pimenta

Disponível em: <https://www.pimentacultural.com/livro/escrevidas-docentes/>

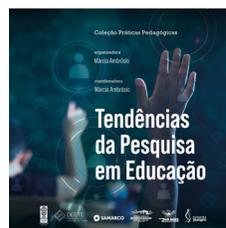
Nesta obra, as memórias polifônicas dos(as) docentes, intituladas de "Escre(Vidas)", são constituídas e marcadas nas "rochas" do conhecimento – um instrumento didático-investigativo e reflexivo transdisciplinar e relevante para desenvolvimento profissional do ofício de mestre(a) e aperfeiçoamento de nossa condição humana. Desvelamos contextos socioculturais, crenças, rituais, lutas diárias e descobertas que permeiam o cotidiano dos(as) professores(as).



Currículo, multiculturalismo, didáticas e saberes docentes Márcia Ambrósio (Org.)

Disponível em: <https://www.pimentacultural.com/livro/curriculo-multiculturalismo/>

Esta obra, escrita por diversos autores, articula ensino, pesquisa e extensão por meio de novas conversas entre a Universidade e a Escola Básica. Aborda criticamente questões relevantes, como a relação entre currículo, decolonialidade, políticas etnorraciais, práticas pedagógicas multiculturais, vivências culturais afro-brasileiras, projetos de ensino/pesquisa antirracistas, gênero, sexualidade, e outros temas.



Tendências da Pesquisa em Educação

Márcia Ambrósio (Org.)

Disponível em: <https://www.pimentacultural.com/livro/tendencias-pesquisa/>

Esta obra traz ricas reflexões acerca da pesquisa qualitativa em educação, ao expressar as atitudes do(a) pesquisador(a), a pesquisa e o ensino em paradigmas e temas multiculturalmente orientados, tais como cor, gênero, sexualidades e masculinidades e outros. Apresenta, ainda, o debate do saber-fazer científico dos(as) docentes, os instrumentos de pesquisa qualitativa, e os usos da fotografia, das narrativas e das TDICs como produtores de conhecimento no ensino e na pesquisa. Inauguramos, quanto à forma e conteúdo, uma tecitura pluritextual e hipertextual – alinhada à cibercultura de nosso(a) interlocutor(a) e às múltiplas conexões.



História e Historiografia da Educação no Brasil: novos temas, novos conceitos, novas fontes

Janete Flor de Maio Fonseca e Fabrício Vinhas Manini Angelo (Org.)

Disponível em: <https://www.pimentacultural.com/livro/historia-historiografia/>

Esta coletânea apresenta um conjunto de primorosos trabalhos sobre a História e historiografia da educação em Minas Gerais, apresentando diversos enfoques, temáticas de trabalho, múltiplos referenciais teóricos. Espera-se que estes textos possam inspirar muitos outros trabalhos acadêmicos. Além disso, consolidar essa área como espaço de produção intelectual relevante, a fim de pensar a formação de professores da Educação Básica atualmente, no Brasil. Tal fato traduz um campo bastante importante para pensar sobre a evolução dos nossos desafios.

sumário



Boas Práticas Pedagógicas e Gestão Inovadora

Inajara de Salles Viana Neves e Márcia Ambrósio (Orgs.)

Disponível em: <https://www.pimentacultural.com/livro/boas-praticas-gestao>

O livro *Boas Práticas Pedagógicas e Gestão Inovadora*, foi organizado em um contexto de experiências diversas e singulares, os (as) autores (as), os (as) convidamos a ler as experiências educacionais desta obra, com especial destaque ao aspecto relacionado à inovação. Conforme mencionado anteriormente, há um elemento convergente em todos os capítulos, ou seja, de uma maneira simples, verificamos práticas inovadoras, que, intencionalmente, se apresentam com potencial ênfase na transformação do fazer educativo, sempre pensando em uma realidade do ensino para a aprendizagem.



Letramento literário: concepções e práticas

Hércules Tolêdo Corrêa

Disponível em: <https://www.pimentacultural.com/livro/letramento-literario>

Querido(a) leitor(a), você vai encontrar neste livro reflexões sobre o que chamamos de letramento literário, sobre formação de leitores e ensino de literatura e sobre livros para crianças. Propomos também algumas atividades práticas a partir de nossas reflexões. Esperamos que aprecie este material e que sirva para você repensar e ampliar suas práticas pedagógicas.



Projeto Político-Pedagógico do Curso de Especialização em Práticas Pedagógicas

Márcia Ambrósio (Org.)

Disponível em: <https://www.pimentacultural.com/livro/projeto-politico-pedagogico/>

Esta obra apresenta o Projeto Político-Pedagógico do Curso de Especialização em Práticas Pedagógicas do DEETE/CEAD/UFOP. É registrado o seguinte: objetivos, concepção pedagógica, organização curricular, módulos disciplinares, seminários de pesquisa, oficinas, processo de avaliação e orientação dos TCCs. Também, equipe polidocente, atividades interdisciplinares e complementares de formação e além disso, ações de extensão.

COLEÇÃO FORMAÇÃO DOCENTE ONLINE

Esta segunda coleção abrange cinco volumes, nos quais os temas introduzidos anteriormente são aprofundados. Concentra-se nas disciplinas do Curso de Práticas Pedagógicas da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), realizadas a distância. O conteúdo destaca resultados de pesquisas conduzidas durante meu estágio pós-doutoral na Universidade de Barcelona (2018-2019) e expõe reflexões baseadas em dados empíricos das disciplinas Profissão e formação docente, Tendências da pesquisa em educação e Seminário de pesquisa, com a participação das turmas 4, 5 e 6.



Profissão e formação docente na EaD e as didáticas virtuais a serviço das aprendizagens

Márcia Ambrósio

Disponível em: <https://www.pimentacultural.com/livro/profissao-formacao-ead/>

A obra aborda a profissão e formação docente por meio de didáticas virtuais inovadoras a serviço das aprendizagens online. Destacam-se: a) a formação docente, seus desafios, possibilidades e evolução na era digital; b) o uso de recursos visuais e multimídia em fóruns temáticos criativos, em memoriais e no relógio das vidas docentes; c) o monitoramento do TCC, com foco na autoria docente; d) a avaliação e relação pedagógica, promovendo uma abordagem autêntica, dinâmica, flexível e criativa por meio de webfólios. Também revela atividades presenciais, suas visualidades e a prática de uma pedagogia do encontro, enriquecendo as experiências de aprendizagem coletiva.



sumário



Pesquisa Qualitativa em Educação: Entre as Tramas da Arte, a Liberdade Criativa e a Rigurosidade Metódica

Márcia Ambrósio e Viviane Raposo Pimenta

Disponível em:

Nesta obra, há reflexões acerca das inspirações por trás da obra, destacando a paixão por exploração e descoberta. Considera a pesquisa uma prática social e artística, rica em ética e estética, discutindo metodologias e análises. Inclui exemplos de TCCs do Curso de Práticas Pedagógicas da UFOP, homenageando a Professora Inês Assunção de Castro Teixeira pelo seu legado inspirador.



TCCs e a Pedagogia do Encontro: Saberes Docentes Online

Organizadora: Márcia Ambrósio

Disponível em:

Este volume disponibiliza os resumos expandidos de TCCs do curso de Especialização em Práticas Pedagógicas, composto por 53 pesquisas realizadas pelas cursistas nos municípios de Santa Cruz do Escalvado e Rio Doce. O produto revela uma tecitura polissêmica dos saberes que se iniciam na prática das docentes, e que, após isto, transformam-se em narrativas de pesquisa.



Moodle e IA no Ensino Superior: Experiências Formativas Online na UFOP

Organizadora: Márcia Ambrósio

Disponível em:

Esta obra analisa a integração de tecnologias digitais e Inteligência Artificial nos contextos de ensino presencial, a distância e híbrido. Na primeira parte, discute-se o uso da plataforma Moodle, com foco no Curso de Práticas Pedagógicas da UFOP, e enfatiza-se: a) o perfil dos docentes; b) o impacto das ferramentas virtuais na aprendizagem; c) a interação dos discentes de pós-graduação, com destaque para as turmas dos municípios de Rio Doce e Santa Cruz do Escalvado. A segunda parte explora o papel da Inteligência Artificial por meio de uma experiência formativa, com ênfase no uso do ChatGPT, Bing e ferramentas de tradução automática, e debate: a) as aprendizagens diferenciadas, inclusivas e colaborativas que essas ferramentas possibilitam; b) o potencial transformador dessas inovações no ensino, na pesquisa e na extensão; c) os limites e possibilidades em relação ao acesso, ao estímulo à autonomia e à criatividade dos(as) estudantes.

REFERÊNCIAS

ALVES, Rubem. *A alegria de ensinar*. São Paulo: Ars Poetica Editora Ltda, 1994.

ALVES, Rubem. *A complicada arte de ver*. Folha de S. Paulo, São Paulo, 20 out. 2004. Caderno Ilustrada, p. 5.

AMBRÓSIO, Márcia. *O uso do portfólio no Ensino Superior*. 2ª ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

AMBRÓSIO, Márcia. *A avaliação, os registros escolares: resignificando os espaços educativos no ciclo das juventudes*. Petrópolis: Vozes, 2015. p. 41-45.

AMBRÓSIO, Márcia. *Avaliação e EaD: Os diferentes registros no espelho do portfólio/webfólio*. In: CORRÊA, H. T.; AMBRÓSIO, M. *Mediação tecnológica e formação docente*. Curitiba: Editora CRV, 2017.

AMBRÓSIO, Márcia. *Webfólio/Portfólio de aprendizagens no ensino superior*. In: MILL, D. (Org.; Coord.). *Dicionário crítico de educação e tecnologias e de educação a distância*. Campinas: Papyrus, 2018.

AMBRÓSIO, Márcia (Org.). *Projeto Político Pedagógico do Curso de Práticas Pedagógicas*. São Paulo: Editora Pimenta Cultural, 2023a.

AMBRÓSIO, Márcia. Dedicatória. In: AMBRÓSIO, Márcia (Org.; Coord.). *Tendências da Pesquisa em Educação*. São Paulo: Pimenta Cultural, 2023a p. 17-20. (Coleção Práticas Pedagógicas).

AMBRÓSIO, Márcia (Coord.). *Webinário de Pesquisa em Educação* [playlist]. Publicado pelo canal Professora Márcia Ambrósio - DEETE UFOP. [S.l.]: UFOP, 2021. Disponível em: <https://youtube.com/playlist?list=PLg1jB-y3yIBJFXsvxypRu3qtbCHe71I4>. Acesso em: 06 jan. 2024.

AMBRÓSIO, Márcia. *Fios e Costuras da Tecitura da Obra – As Entre(Linhas), as Partes e os Capítulos*. In: AMBRÓSIO, Márcia (Org.; Coord.). *Tendências da Pesquisa em Educação*. São Paulo: Pimenta Cultural, 2023b. p. 32-40. (Coleção Práticas Pedagógicas).

s u m á r i o

AMBRÓSIO, Márcia. Tendências da Pesquisa em Educação – as Entre(Linhas) das bonitezas aprendidas. In: AMBRÓSIO, Márcia (Org.; Coord.). *Tendências da Pesquisa em Educação*. São Paulo: Pimenta Cultural, 2023b. p. 41-48 (Coleção Práticas Pedagógicas).

AMBRÓSIO, Márcia. Guia-fólio do Webinário de Pesquisa. In: AMBRÓSIO, Márcia (Org.; Coord.). *Tendências da Pesquisa em Educação*. São Paulo: Pimenta Cultural, 2023b. p. 239 – 289. (Coleção Práticas Pedagógicas).

AMBRÓSIO, Márcia. A fotonovela 'tempo de despertar': a universidade e o elemento colorido. São Paulo: Pimenta Cultural, 2024d. Vol. 3. (Coleção Inovação Didática).

AMBRÓSIO, Márcia. Integração transformadora: entrelaçando ensino, pesquisa e extensão no projeto Currículo, Multiculturalismo, Didáticas e Saberes. In: AMBRÓSIO, Márcia (Org.;Coord.). *Currículo, Multiculturalismo, Didáticas e Saberes Docentes*. São Paulo: Pimenta Cultural, 2024a. (Coleção Práticas Pedagógicas).

AMBRÓSIO, Márcia. *A Guardiã de Memórias: Autobiografia e Autoetnografia de uma Professora Universitária*. São Paulo: Pimenta Cultural, 2024b. Vol. 1. (Coleção Inovação Didática).

AMBRÓSIO, Márcia. *Fotografias da aula: visualidades de uma didática legal*. São Paulo: Pimenta Cultural, 2024c. Vol. 2. (Coleção Inovação Didática).

AMBRÓSIO, Márcia. A fotonovela 'tempo de despertar': a universidade e o elemento colorido. São Paulo: Pimenta Cultural, 2024d. Vol. 3. (Coleção Inovação Didática).

AMBRÓSIO, Márcia. A avaliação e o uso do portfólio no ensino superior: revelando didáticas diferenciadas. São Paulo: Pimenta Cultural, 2024e. Vol. 4. (Coleção Inovação Didática).

AMBRÓSIO, Márcia. *e-Portfólios e Plataformas Digitais na Universidade: Metacognição, Autorregulação e Criatividade*. São Paulo: Pimenta Cultural, 2024f (Coleção Formação Docente Online, v. 4).

AMBRÓSIO, Márcia. Profissão e Formação Docente na EaD e as Didáticas Virtuais a Serviço das Aprendizagens. São Paulo: Pimenta Cultural, 2024g. (Coleção Formação Docente Online, v. 1).

AMBRÓSIO, Márcia; DALBEN, Ângela Imaculada Loureiro de Freitas; GOMES, Suzana dos Santos. Escolas inovadoras: revisando as experiências pedagógicas. In: NEVES, Inajara de Salles Viana; AMBRÓSIO, Márcia (Org.). *Boas Práticas Pedagógicas e Gestão Inovadora*. São Paulo: Pimenta Cultural, 2024h. p. 42-64. (Coleção Práticas Pedagógicas).

s u m á r i o

AMBRÓSIO, Márcia. Reverso e Verso da Avaliação no Ensino Superior: e agora Maria(s), José(s) e Maju(s)? São Paulo: Pimenta Cultural, 2024i.

AMBRÓSIO, Márcia; PIMENTA, Viviane Raposo (Orgs). *Escre(vidas) docentes: as rochas do conhecimento*. São Paulo: Editora Pimenta Cultural, 2023. (Coleção Práticas Pedagógicas).

AMBRÓSIO, Márcia; PIMENTA, Viviane Raposo. *Pesquisa qualitativa em educação: arte, liberdade criativa e rigorosidade metódica*. São Paulo: Pimenta Cultural, 2024a. (Coleção Formação Docente Online, v. 2).

AMBRÓSIO, Márcia; PIMENTA, Viviane Raposo (Org.). *TCCs e a Pedagogia do encontro: faazeres e saberes docentes online*. São Paulo: Pimenta Cultural, 2024b. (Coleção Formação Docente Online, v. 3)

AMBRÓSIO, Márcia; NICÁCIO, Wagner Patrick Junqueira de Souza Coelho. O uso do webfólio e das tecnologias no ensino de Física. São Paulo: Pimenta Cultural, 2021.

AMBRÓSIO, Márcia. A avaliação e o uso do portfólio no ensino superior: revelando didáticas diferenciadas. São Paulo: Pimenta Cultural, 2024e. Vol. 4. (Coleção Inovação Didática).

ANDRADE, C. D. *Poesia completa*. São Paulo: Nova Aguilar, 1987.

ANDRÉ, M. A pesquisa sobre formação de professores no Brasil – 1990-1998. In: CANDAU, Vera M. (Org.). *Ensinar e aprender: sujeitos, saberes e pesquisa*. Rio de Janeiro: DP&A, 2000, p. 83-99.

APRAIZ, Estibaliz Jiménez de Aberasturi; GOROSPE, José Miguel Correa; BARRAGÁN, Aingeru Gutiérrez-Cabello. Cartografia como Estratégia de Pesquisa e Treinamento. In: HERNÁNDEZ, Fernando; APRAIZ, Estibaliz Jiménez de Aberasturi; SANCHO GIL, Juana María; GOROSPE, José Miguel Correa. *Como os professores aprendem? trânsitos entre cartografias, vivências, corporeidades e afetos*. Espanha: Editores Octaedro, 2020.

ARROYO, Miguel. Um Mal-Estar Fecundo: Um modo de apresentação. In: *Imagens quebradas: trajetórias e tempos de alunos e mestres*. Petrópolis: Vozes, 2009.

BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BARROS, Manoel de. *Meu quintal é maior que o mundo*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2015.

BLOOM, B. S. *et al. Taxonomy of educational objectives*. New York: David McKay, 1956.

s u m á r i o

- BLOOM, B. S.; HASTINGS, J. T.; MADAUS, G. F. Handbook on formative and sommative evaluation of student learning. New York: McGraw- Hill, 1971. 923 p.
- BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Rev. Bras. Educ., Rio de Janeiro, n.19, p.20-28, abr. 2002.
- BOURDIEU, Pierre. *Escritos de Educação*. Petrópolis: Vozes, 1998.
- BRASILEIRO, A. M. M. *A emoção na sala de aula: impactos na interação professor/aluno/ objeto de ensino*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2018.
- BRASILEIRO, A. M. M. *Como produzir textos acadêmicos e científicos*. São Paulo: Contexto, 2021.
- BRASILEIRO, A. M. M. Oficina de escrita: uma proposta de aprendizagem cooperativa de produção textual. *Linguagem & Ensino*, Pelotas, v. 20, n. 1, p. 127 - 152, jan./jun. 2017.
- BRUNO, Adriana Rocha. *Formação de professores na cultura digital: aprendizagens do adulto, educação aberta, emoções e docências*. Salvador: EDUFBA, 2021.
- CAMERON, D. *et al*. Researching language: issues of power and method. London: Routledge, 1992.
- CANO, Cristina Alonso; PUIGCERCÓS, Raquel Miño; BOSCO, Alejandra; SUREDA, Mar Perelló. Convertirse en Profesor: Los Tránsitos en el Aprendizaje de Profesores de Educación Secundaria. In: HERNÁNDEZ, Fernando; APRAIZ, Estibaliz Jiménez de Aberasturi;
- SANCHO GIL, Juana María; GOROSPE, José Miguel Correa. ¿Cómo Aprenden los Profesores? *Tránsitos entre cartografías, experiencias, corporeidades y afectos*. España: Octaedro, 2020.
- CUNHA, Maria I. Conte-me Sua História: Escre(vidas) das Narrativas Docentes e de Pesquisa. In: AMBRÓSIO, M. (Org.; Coord.). *Tendências da Pesquisa em Educação*. São Paulo: Pimenta Cultural, 2023. p. 162-173. (Coleção Práticas Pedagógicas).
- CASTORIADIS, C. Domaines de l'homme [Domains of Man] (Les carrefours du labyrinthe II), 1986.
- DEMO, Pedro. Pesquisa e Construção de Conhecimento: metodologia científica no caminho de Habermas. 7. ed. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2012.
- DENZIN, N. K. *Interpretive autoethnography*. 2. ed. Thousand Oaks, CA: SAGE, 2014.

sumário

DENZIN, N. K. Interpretive autoethnography. En J. Holman, L. Stacy Linn y C. Ellis (Eds.), *Handbook of autoethnography* (pp. 123-142). New York, NY: Left Coast Press, 2013.

DENZIN, N. K. Investigação Qualitativa Crítica; Critical Qualitative Inquiry. *Sociedade, Contabilidade e Gestão*, Rio de Janeiro, v. 13, n. 1, p. 105, jan./abr. 2018. DOI: http://dx.doi.org/10.21446/scg_ufrj.v13i1.14178. Acesso em: 20 de jul. de 2023.

DENZIN, N. K. *Performance [auto] ethnography: Critical pedagogy and the politics of culture*. 2. ed. New York: Routledge, 2017.

DENZIN, N. K. The qualitative manifesto. Walnut Creek, CA: Left Coast Press, 2010. DENZIN, N. K. The death of data. *Cultural Studies ↔ Critical Methodologies*, v. 13, p. 353-356, 2013.

DEWEY, J. *Como pensamos: como se relaciona o pensamento reflexivo com o processo educativo* - reexposição. 3. ed. Tradução: Godofredo Rangel e Anísio Teixeira. São Paulo: Nacional, 1959a.

DEWEY, J. *Educação e democracia: introdução à filosofia da educação*. 3. ed. Tradução: Godofredo Rangel e Anísio Teixeira. São Paulo: Nacional, 1959b. (Atualidades Pedagógicas).

DIAS DE OLIVEIRA, Adelson D. Ensino Médio Rural do Sertão da Bahia: Experiências Pedagógicas Documentadas na Última Etapa da Educação Básica. In: AMBRÓSIO, M. (Org.; Coord.). *Tendências da pesquisa em educação*. São Paulo: Pimenta Cultural, 2023. p. 193-205. (Coleção Práticas Pedagógicas).

DIAS, Rosanne Evangelista. O que faz a Universidade Pública com a Escola Básica? In: AMBRÓSIO, Márcia (Org.; Coord.). *Currículo, Multiculturalismo, Didáticas e Saberes Docentes*. São Paulo: Pimenta Cultural, 2024. (Coleção Práticas Pedagógicas).

DIAS-DA-SILVA, M. H. G. F. O professor e seu desenvolvimento profissional: Superando a concepção do algeoz incompetente. *Cad. CEDES* [online], 1998, vol. 19, n. 44, pp. 33-45.

DORAN, G. T. (1981). There's a S.M.A.R.T. way to write management's goals and objectives. *Management Review*, 70, 35-36.

ELLIOTT, J. *Action Research for Educational Change*. Open University Press, Buckingham, 199.

EQUIPE EDUCACIONAL DA EDITORA FTD. BNCC na prática. 1. ed. São Paulo: FTD, 2018.

s u m á r i o

ESTEVES, Pedro Freitas. Uma breve mirada sobre a relação entre imagem, corpo e educação nas pesquisas acadêmicas brasileiras, entre 2011 e 2021. *In: AMBRÓSIO, Márcia (Org.; Coord.). E-corpo e movimento: culturas e visualidades plurais na formação docente.* São Paulo: Pimenta Cultural, 2023. (Coleção Práticas Pedagógicas).

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.* Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.

FREIRE, Paulo. *Ação cultural para a liberdade e outros escritos.* 8. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

FREIRE, Paulo. Impossível existir sem sonhos. *In: FREIRE, Ana Maria Araújo (Org.). Pedagogia dos sonhos possíveis.* São Paulo: UNESP, 2001.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.* 13ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.* 43. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido.* 17ª ed. Porto: Afrontamento, 1987.

FREITAS, Angelita Aparecida Azevedo; SILVA, Fernanda Aparecida Oliveira Rodrigues; SOARES, Leôncio José Gomes. Formação na educação de jovens e adultos: retalhos de uma construção coletiva. *In: AMBRÓSIO, Márcia (Org.; Coord.). Tendências da Pesquisa em Educação.* São Paulo: Pimenta Cultural, 2023. (Coleção Práticas Pedagógicas).

FURLAN, Marlise. Matida: tempo e espaço de atenção no olhar-experiência de uma professora. Dissertação de Mestrado. Pós-graduação em Ensino de Matemática da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2011, p.119.

GADOTTI, Moacir. Lições de Paulo Freire. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rfe/article/view/59588/62687>. Acesso em: 15 de janeiro de 2024.

GALLEGOS ELÍAS, C. Pensar las nuevas configuraciones más allá de la díada cualitativo-cuantitativo. *In: REYES SUÁREZ, A., PIOVANI, J. I. y POTASCHNER, E. (Coords.). La investigación social y su práctica: Aportes latinoamericanos a los debates metodológicos de las ciencias sociales.* La Plata: Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación; CABA: Teseo; CLACSO, 2019.

s u m á r i o

GARCIA CANCLINI, N. *Culturas híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade*. São Paulo: EDUSP, 2008.

GARCIA, Carlos Marcelo. A formação de professores: novas perspectivas baseadas na investigação sobre o pensamento do professor. *In: NÓVOA, António (Org.). Os professores e sua formação*. 2a ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995. p. 51-76.

GIACOIA JR., Oswaldo; MOSÉ, Viviane. O pensamento. *Café Filosófico CPFL*, TV Cultura, 1 fev. 2018. Disponível em: <<https://youtu.be/ocy1rLEmog>>. Acesso em: 3 mar. 2018.

GIROUX, H. A. *Teachers as intellectuals: Toward a critical pedagogy of learning*. Massachusetts: Bergin & Garvey Publishers, Inc., 1988.

GOMES, Ana Maria Rabelo. *Pesquisa experiência do professor: conhecendo algumas demarcações da pesquisa de campo*. 2016. Disponível em: <http://crv.educacao.mg.gov.br/sistema_crv/index.aspx?id_projeto=27&ID_OBJETO=32499&tipo=ob&cp=000000&cb=>. Acesso em: 15 ago. 2016.

GONÇALVES, Francisca dos Santos. *Vida, trabalho e conhecimento: metodologia para elaboração coletiva e interdisciplinar do conhecimento fundado no trabalho como princípio educativo*. 1995. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação da USP, São Paulo.

GONÇALVES, Luiz Alberto de Oliveira. *Pesquisa, Formulação de problemas e saber docente*. 2016. Disponível em: <http://crv.educacao.mg.gov.br/SISTEMA_CRV/index.aspx?id_projeto=27&ID_OBJETO=30814&tipo=ob&cp=000000&cb=>. Acesso em: 15 ago. 2016.

HERNÁNDEZ, Fernando; JIMÉNEZ DE ABERASTURI APRAIZ, Estibaliz; SANCHO GIL, Juana María; CORREA GOROSPE, José Miguel. *¿Cómo aprenden los docentes? Tránsitos entre cartografías, experiencias, corporeidades y afectos*. Espanha: Editores Octaedro, 2020.

HERNÁNDEZ, Fernando; SANCHO GIL, Juana María. O Sentido da Publicação: Investigar Como os Professores Aprendem com o Cruzamento de Pontos de Vista e Posicionalidades. *In: HERNÁNDEZ, Fernando; APRAIZ, Estibaliz Jiménez de Aberasturi; SANCHO GIL, Juana María; CORREA GOROSPE, José Miguel. Como os Professores Aprendem? Tránsitos entre Cartografias, Vivências, Corporeidades e Afetos*. Espanha: Octaedro, 2020.

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

s u m á r i o

hooks, bell. Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade. São Paulo Martins Fontes, 2013.

IVENICKI, Ana. Abordagem qualitativa na pesquisa em educação. *In*: AMBRÓSIO, Márcia (Coord.). Webinário de Pesquisa em Educação. [Ouro Preto]: UFOP, 2021. 1 vídeo (01:40:34h). Publicado pelo *Canal Professora Márcia Ambrósio - DEETE UFOP no YouTube*. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=nZAP9Tn00oc>[(<https://www.youtube.com/watch?v=nZAP9Tn00oc>). Acesso em: 03 de março de 2023.

IVENICKI, Ana. Didática Multi/Intercultural. *In*: AMBRÓSIO, Márcia (Coord.). 1ª Webconferência do Webinário, Didática(s) e Saberes. [Ouro Preto]: UFOP, 2022, 1 vídeo (01:40:34h). Publicado pelo canal Professora Márcia Ambrósio DEETE UFOP. YouTube. Disponível em: <https://www.youtube.com/live/MdxLHGyPkQ?feature=share>. Acesso em: 3 mar. 2023.

IVENICKI, Ana. Didática Multi/Intercultural. *In*: AMBRÓSIO, Márcia (Coord.). 1ª Webconferência do Webinário, Didática(s) e Saberes. Didática, multiculturalismo e saberes (playlist) [Ouro Preto]: UFOP, 11 vídeos. Publicado pelo canal Professora Márcia Ambrósio - DEETE UFOP. YouTube. Disponível em: <https://youtube.com/playlist?list=PLG1jBy3yIBnVFmElgS05egCAECwF7Vd>. Acesso em: 03 de março de 2023.

IVENICKI, Ana. Didática Multi/Intercultural. *In*: AMBRÓSIO, Márcia (Coord.). 1ª Webconferência do Webinário Didática(s) e Saberes: Didática, multiculturalismo e saberes. [Ouro Preto]: UFOP, 2021. 11 vídeos. Publicado pelo canal Professora Márcia Ambrósio - DEETE UFOP. YouTube. Disponível em: <<https://youtube.com/playlist?list=PLG1jBy3yIBnVFmElgS05egCAECwF7Vd>>. Acesso em: 03 mar. 2023.

IVENICKI, Ana. Multiculturalismo e formação de professores: dimensões, possibilidades e desafios na contemporaneidade. *Ensaio: aval. pol. públ. Educ.*, Rio de Janeiro, v. 26, n. 100, p. 1151-1167, jul./set. 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/s0104-403620180026010186>.

IVENICKI, Ana. Pesquisador, pesquisa e ensino com paradigmas e temas multiculturalmente orientados. *In*: AMBRÓSIO, Márcia (Org.; Coord.). *Tendências da Pesquisa em Educação*. São Paulo: Pimenta Cultural, 2023. (Coleção Práticas Pedagógicas).

IVENICKI, Ana; RIBEIRO, William de Goes. Decolonialidade e currículo escolar: diálogos e articulações. *In*: AMBRÓSIO, Márcia (Org.; Coord.). *Currículo, Multiculturalismo, Didáticas e Saberes Docentes*. São Paulo: Pimenta Cultural, 2024. (Coleção Práticas Pedagógicas).

s u m á r i o

JORBA, Josep; CASELLAS, Eulàlia. *La regulación y la autorregulación de los aprendizajes*. Barcelona: Editorial Síntese, 1997.

KALANTZIS, M.; COPE, B. Changing the role of schools. *In*: B. COPE; M. KALANTZIS (Orgs). *Multiliteracies: Literacy Learning and the design of social futures*. NY: Routledge, 2000.

KLEIMAN, Angela B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola". *In*: KLEIMAN, Angela B. (Org.). *Os significados do letramento*. Campinas, S.P.: Mercado de Letras, 1995. 294 p. p. 15-61.

KRAMER, S. Currículo Educação Infantil e a Formação dos Profissionais da Creche e Pré-Escola: questões teóricas e polêmicas. Atíca, 1994.

KUMARAVADIVELU, B. Toward a postmethod pedagogy. *TESOL Quarterly*, 35(4), 2001, 537-560.

KUMARAVADIVELU, B. *Understanding Language Teaching: from method to post-method*. New Haven: Yale University Press, 2006.

LARROSA, Jorge. *Pedagogia Profana: danças, piruetas e mascaradas*. Tradução de Alfredo Veiga-Neto. 5. ed. 2. reimpressão. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

LEA, M.; STREET, B. *Student Writing in higher education: an academic literacies approach*. *Studies in Higher Education*. London, v. 23, n. 2, p. 157-171, jun. 1998.

LEA, M.; STREET, B. The 'Academic Literacies' Model: Theory and Applications. *Anais do IV SIGET*, 2007, p. 227-236.

LEBEDEFF, Tatiana Bolívar; SANTOS, Ana Neri dos. *Objetos de aprendizagem para o ensino de línguas: vídeos de curtametragem e o ensino de Libras*. Revista Brasileira de

LIBÂNEO, José Carlos. A desfiguração da escola e a imaginação da escola socialmente justa. *In*: MENDONÇA, Sueli Guadalupe de Lima. [et al.] (organizadores). *(De)formação na escola: desvios e desafios*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020.

LIBÂNEO, José Carlos. Finalidades e funções da escola, didática e atenção à diversidade sociocultural. *In*: AMBRÓSIO, Márcia (Coord.). 2ª Webconferência do Webinário, Didática(s) e Saberes (playlist) [Ouro Preto]: UFOP, 11 vídeos. Publicado pelo canal Professora Márcia Ambrósio - DEETE UFOP. YouTube. Disponível em: <https://youtube.com/playlist?list=PLg1jBy3y1BnVFmElgSO5egCAECwF7Vd>. Acesso em: 03 de março de 2023.

LIBÂNEO, José Carlos. Lutar para uma escola emancipadora e democrática. *In*: CHARLOT, Bernard; VASCONCELLOS, Celso dos S.; LIBÂNEO, José Carlos; CAVALLET, Valdo José (Orgs.). *Por uma Educação Democrática e Humanizadora*. Volume 1. São Paulo: UniProsa, 2021.

s u m á r i o

MACEDO, Elizabeth. Repolitar o social e tomar de volta a liberdade. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 34, n. 2, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/ij/educ/a/SdfqchmngXBVVkrHYxFLVdJ/?lang=pt> Acesso em: 27 jun. 2023.

MARTINS, Marina Pongeluppi; FERNANDES, Letícia Fonseca. Conhecendo o Centro Lúdico Interação e Cultura (CLIC!): uma Escola quintal, onde brincam crianças de 4 meses a 11 anos de idade. In: NEVES, Inajara de Salles Viana; AMBRÓSIO, Márcia (Org.). *Boas Práticas Pedagógicas e Gestão Inovadora*. São Paulo: Pimenta Cultural, 2024. p. 87-102. (Coleção Práticas Pedagógicas)01

MARTINS, J. de S. *A sociedade vista do abismo: novos estudos sobre exclusão, pobreza e classes sociais*. Petrópolis: Vozes, 2002.

MOITA LOPES, L. P. *Por uma lingüística aplicada INdisciplinar*. São Paulo: Parábola, 2006.

NEVES, Inajara de Salles Viana; AMBRÓSIO, Márcia (Org.). *Boas Práticas Pedagógicas e Gestão Inovadora*. Coordenadora Márcia Ambrósio. São Paulo: Pimenta Cultural, 2024. (Coleção Práticas Pedagógicas).

NORONHA, Vânia. O corpo na sociedade globalizada. In: AMBRÓSIO, Márcia (Org.; Coord.). *E-corpo e movimento: culturas e visualidades plurais na formação docente*. São Paulo: Pimenta Cultural, 2023. (Coleção Práticas Pedagógicas).

OLIVEIRA, Carlos A. R. A Tecnologia em Sala de Aula: o Celular como Prática Pedagógica Inovadora na Rede Pública Estadual de Ensino de Minas Gerais. In: AMBRÓSIO, M. (Org.; Coord.). *Tendências da Pesquisa em Educação*. São Paulo: Pimenta Cultural, 2023. p. 207-216. (Coleção Práticas Pedagógicas).

OLIVEIRA, Sérgio Godinho; DANTAS, Eliane. Uma outra educação é possível: uma escola, em Belo Horizonte, está revolucionando a educação mineira. In: NEVES, Inajara de Salles Viana; AMBRÓSIO, Márcia (Org.). *Boas Práticas Pedagógicas e Gestão Inovadora*. São Paulo: Pimenta Cultural, 2024. p. 103-122. (Coleção Práticas Pedagógicas).

OLIVEIRA, W. L. de; RIBEIRO, L. A. Reflexões sobre a precarização do trabalho docente na América Latina. *Trabalho & Educação*, Belo Horizonte, v. 31, n. 3, p. 29-47, 2023. DOI: 10.35699/2238-037X.2022.40831. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/40831>. Acesso em: 8 jan. 2024.

PAIVIO, Allan. *Mental representations: A dual-coding approach*. New York: Oxford University Press, 1986.

s u m á r i o

PAULINO, Jorge. Elaborando projetos de ensino/pesquisa antirracistas e plurais. *In: AMBRÓSIO, Márcia (Org.; Coord.). Currículo, Multiculturalismo, Didáticas e Saberes Docentes*. São Paulo: Pimenta Cultural, 2024. (Coleção Práticas Pedagógicas).

PENNYCOOK, A. English and the Discourses of Colonialism. Londres e Nova Iorque: Routledge.(Série: The Politics of Language), 1998.

PERES, E. T. A formação em serviço e a prática profissional. *In: SALGADO, M. U. C.; MIRANDA, G. V. (Orgs.). Coleção Veredas – Formação de Professores: SEE/MG, 2004b, v. 4.*

PEREZ, Francisco Gutiérrez; CASTILHO, Daniel Prieto. *La mediación pedagógica*. San

PERRENOUD, Philippe. Práticas pedagógicas, profissão docente e formação: perspectivas sociológicas. Lisboa: Dom Quixote, 1993.

PIMENTA, V. R. A utilização das tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC) na educação básica: possibilidade de promoção dos direitos humanos - meio ambiente e sustentabilidade em foco. *In: BROCHADO, M.; GOMES, M. F de M.; LIPOVETISKY, N. (Org.). Educação para direitos humanos: diálogos possíveis entre a pedagogia e o direito VII.1ed. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2017, v. VII, p. 17-47.*

PIMENTA, V. R.; SILVA, R. de C. *In: SILVA, R. de. Pedagogia dos multiletramentos à brasileira: o ensino de língua portuguesa permeado pelos gêneros discursivos e pelos multiletramentos em pesquisas do mestrado profissional em letras. Programa de Pós-Graduação em Letras, 2023.*

PIMENTA, Viviane R. Letramento acadêmico e uso das tecnologias digitais: a construção discursiva de sujeitos autônomos e autonomizados nos/pelos processos dialógicos de produção acadêmico-científica. Tese (Doutorado em Letras: Linguística e Língua Portuguesa – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2018.

PIMENTA, Viviane Raposo. Prefácio dos memoriais docentes de Santa Cruz do Escalvado. *In: AMBRÓSIO, Márcia; PIMENTA, Viviane Raposo (Org.; Coord.). Escre(vidas) docentes: as rochas do conhecimento*. São Paulo: Pimenta Cultural, 2023. (Coleção Práticas Pedagógicas).

POLYDORO, Soely Aparecida Jorge; AZZI, Roberta Gurgel. Autorregulação da aprendizagem na perspectiva da teoria sociocognitiva: introduzindo modelos de investigação e intervenção. *Psicol. educ.* [online]. 2009, n.29, pp.75-94.

s u m á r i o

REZENDE, Márcia Ambrósio Rodrigues. *A relação pedagógica e a avaliação no espelho do portfólio: memórias docente e discente*. Tese de Doutorado, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2010a.

RIOS, Terezinha Azerêdo. *Compreender e ensinar: por uma docência da melhor qualidade*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

ROHLFS, Júnia Regina Anatólio Lima. Educação em tempo integral. In: NEVES, Inajara de Salles Viana; AMBRÓSIO, Márcia (Org.). *Boas Práticas Pedagógicas e Gestão Inovadora*. São Paulo: Pimenta Cultural, 2024. p. 19-41. (Coleção Práticas Pedagógicas).

ROPOLI, Edilene Aparecida. *Educação a distância*. 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/ae_ead.pdf. Acesso em: 24 fev. 2020.

SALLES, Fabiano Lange *et al.* Experiências pedagógicas exitosas de uma construção curricular da Educação Física no Colégio Pedro II (RJ): a tematização do Forró no Ensino Médio. In: AMBRÓSIO, Márcia (Org.; Coord.). *Currículo, Multiculturalismo, Didáticas e Saberes Docentes*. São Paulo: Pimenta Cultural, 2024. (Coleção Práticas Pedagógicas).

SANCHO GIL, Juana María; CANO, Cristina Alonso; CORREA GOROSPE, José Miguel. Cartografiar los trayectos de aprendizaje como modo de tejer relaciones entre experiencias, conocimientos y saberes. In: HERNÁNDEZ, Fernando *et al.* *¿Cómo aprenden los docentes? Tránsitos entre cartografías, experiencias, corporeidades y afectos*. Espanha: Editores Octaedro, 2020.

SANTOS, Boaventura de Sousa, MENESES, Maria Paula (orgs). *Epistemologias do Sul*. São Paulo: Cortez, 2014.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. *Novos estud. – CEBRAP*, n.79, São Paulo, nov. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/nec/a/ytPjkXXYbTRxnJ7THFDBrgc/?lang=pt>. Acesso em: 26 de fev. de 2023.

SANTOS. Boaventura de Sousa. *A gramática do tempo: para uma nova cultura política*. São Paulo: Cortez, 2010.

SARAMAGO, José. *Memorial do convento*, 26.^a ed., Lisboa, Caminho, 1995.

SARTRE, J. P. *O existencialismo é um humanismo*. Tradução: Vergílio Ferreira. São Paulo: Abril S.A., 1973.

s u m á r i o

SARTRE, J. P. O ser e o nada – ensaio de ontologia fenomenológica. Tradução: Paulo Perdigão. 6 ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1998.

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

SILVA JÚNIOR, Paulo M. da. Quando as Questões de Raça, Gênero, Sexualidades e Masculinidades Interrogam Nossa Prática Pedagógica. In: AMBRÓSIO, M. (Org.; Coord.). *Tendências da Pesquisa em Educação*. São Paulo: Pimenta Cultural, 2023. p. 83-102.

SILVA JÚNIOR, Paulo Melgaço; BORGES, Leandro da Conceição. Entre o ensino de Arte e multiculturalismos: o que dizem as dissertações e teses? In: AMBRÓSIO, Márcia (Org.; Coord.). *Currículo, Multiculturalismo, Didáticas e Saberes Docentes*. São Paulo: Pimenta Cultural, 2024. (Coleção Práticas Pedagógicas).

SILVA, Adelina Moura Pereira da. *Processos de ensino-aprendizagem na era digital*. 2006. Disponível em: <http://www.bocc.ubi.pt/pag/silva-adelina-processos-ensino-aprendizagem.pdf>. Acesso em: 30 jul. 2023.

SILVA, Mayara M. B. Nepomuceno; NEVES, Inajara Salles Viana; VASCONCELOS, Lucas de. Conhecendo o método da instrução por pares e sua aplicação em aulas de matemática: o que é a Instrução por Pares? In: NEVES, Inajara de Salles Viana; AMBRÓSIO, Márcia (Org.). *Boas Práticas Pedagógicas e Gestão Inovadora*. São Paulo: Pimenta Cultural, 2024. p. 65-86. (Coleção Práticas Pedagógicas).

SIQUEIRA, B. Prática aliada à teoria. *Globo Ciência*, n. 135, ano 12. p. 78-79, out., 2003.

SOARES, Alexandre Gomes. Tecituras transversais na perspectiva de gênero e sexualidade: breves aproximações. In: AMBRÓSIO, Márcia (Org.; Coord.). *Currículo, Multiculturalismo, Didáticas e Saberes Docentes*. São Paulo: Pimenta Cultural, 2024. (Coleção Práticas Pedagógicas).

SOARES, M. B. Novas Práticas de Leitura e Escrita: letramento na cibercultura. *Educ. Soc., Campinas*, vol. 23, n. 81, p. 143-160, dez. 2002.

SOARES, M. B. O que é letramento? *Diário na Escola, Diário Grande ABC*, Santo André, 2003.

SOARES, Magda. *Alfabetização e letramento: caderno do professor / Magda Becker Soares*. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

sumário

SOARES, Magda. *Alfabetização e Letramento: caminhos e descaminhos*. Revista Pátio n.29, 2004. Disponível em: <https://sites.google.com/site/helenicephjg/referencias-bibliograficas>. Acesso em: 16 jun. 2022.

STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime J. (Orgs.). *Dicionário Paulo Freire*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

STREET, Brian *Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação*. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

STREET, Brian. *Academic literacies approaches*. RBLA, Belo Horizonte, v. 10, n. 2, p. 347-361, 2010.

STREET, Brian. *Hidden features of academic paper writing. working papers in educational linguistics*, UPenn, 2009.

SUNG, Jung Mo. *Educar para reencantar a vida*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. 13. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. *O trabalho docente: Elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas*. 7ª ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

TEIXEIRA, Inês Assunção de Castro. Entre inquietações e quietude: nas cartas, a pesquisa. In: BEGNAMI, J. B. B.; BURGHGRAVE, T. (Org.). *Pedagogia da alternância e sustentabilidade*. Orizona: UNEFAB, 2013.

TEIXEIRA, Inês Assunção de Castro. Os Professores como sujeitos socioculturais. In: DAYRELL, Juarez (Org.) *Múltiplos Olhares sobre Educação e Cultura*. Belo Horizonte: UFMG, 2001.

TEIXEIRA, Inês Assunção de Castro. Pensamento, inquietações e quietude na pesquisa. In: AMBRÓSIO, M (Org.). *Webinário de Pesquisa em Educação [Ouro Preto]: UFOP, 2021*, 1 vídeo (01:58:26h). Publicado pelo canal Professora Márcia Ambrósio - DEETE UFOP. YouTube. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=z3MxYDzhQVw>. Acesso em: 03 de março 2023.

TEIXEIRA, Inês Assunção de Castro. Por entre planos, fios e tempos: a pesquisa em Sociologia da Educação. In: ZAGO, Nádia; CARVALHO, Marília; VILELA, Rita de Cássia Tahim (Org.). *Itinerários de pesquisa: perspectivas qualitativas em sociologia da educação*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2011.

s u m á r i o

TESCH, Rosane. Corpos físicos e virtuais, imagens e educação: formando docências interatoras. In: AMBRÓSIO, Márcia (Org.; Coord.). *E-corpo e movimento: culturas e visualidades plurais na formação docente*. São Paulo: Pimenta Cultural, 2023. (Coleção Práticas Pedagógicas).

TFOUNI, Leda Verdiani. *Letramento e analfabetismo*. Tese de Livre Docência n/p. Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, 1992.

VELOSO, Maristela Midlej S. de A.; BONILLA, Maria Helena Silveira. *Práticas ciberculturais e a autoria do professor: as redes de criação educativas no cotidiano da escola*. *Revista Docência e Cibercultura*, v. 1, p. 80-97, 2017.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. Tradução de Michael Cole et al. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991a.

VYGOTSKY, L.S. *Pensamento e linguagem*. 3.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991b.

WIKIPÉDIA. Bartolomeu Campos de Queirós. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Bartolomeu_Campos_de_Queir%C3%B3s. Acesso em: 10 set. 2024.

WRIGHT-MILLS, C. *Sobre o Artesanato Intelectual e Outros Ensaio*. Seleção e introdução de Celso Castro, Tradução de Maria Luiza X. de A Borges, Rio de Janeiro: Zahar, 2009.

XAVIER, Giseli P. de M. *Instrumentos de Pesquisa Qualitativa – Observação de Campo e Entrevista, Fotografia e Grupo Focal*. In: AMBRÓSIO, M. (Org.; Coord.). *Tendências da Pesquisa em Educação*. São Paulo: Pimenta Cultural, 2023. p. 107-126. (Coleção Práticas Pedagógicas).

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

ZEMELMAN, H. *Los horizontes de la razón. Uso crítico de la historia. I Dialéctica y apropiación del presente*. Barcelona: Anthropos, 1992.

ZEMELMAN, H. M. *Pensar Teórico y Pensar Epistémico: los retos de las Ciencias Sociales latinoamericanas*. *Espacio Abierto*, vol. 30, núm. 3, pp. 234-244, 2021.

SOBRE AS AUTORAS



Márcia Ambrósio

Márcia Ambrósio é Mestre e Doutora em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e concluiu seu pós-doutorado na Universidade de Barcelona. Atualmente, é Professora Associada no Departamento de Educação e Tecnologias (DEETE) da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), além de ser Coordenadora e Presidente do Colegiado do Curso de Práticas Pedagógicas. Em sua trajetória acadêmica, dedicou-se a uma ampla gama de temas de pesquisa, com apoio do CNPq (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico) e da FAPEMIG (Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais). Suas áreas de investigação incluem: avaliação/autoavaliação; portfólio/eportfólio/webfólio; metacognição no ensino superior; mediação tecnológica; relação pedagógica em ambientes virtuais de aprendizagem (AVA); jogos didáticos; profissão e formação docente; pesquisa em educação; narrativas e experiência docente; infâncias, juventudes; e práticas pedagógicas, entre outros. É autora de diversos livros, artigos e cadernos didáticos, com destaque para *O uso do portfólio no ensino superior* (2013) e *Avaliação, os registros e o portfólio: resignificando os espaços educativos no ciclo das juventudes* (2015), ambos pela Editora Vozes. Em coautoria com Eduardo M. Ferreira, publicou *O uso dos jogos de tabuleiro e do eportfólio brincante no processo educativo* e *Cadernos didáticos: o uso dos jogos no processo educativo* (2020), pela Editora CRV. Em 2021, em parceria com Wagner Patrick J. de S. C. Nicácio, lançou *O uso do webfólio e das tecnologias no ensino de física*, pela Pimenta Cultural. Além disso, coordenou e organizou a Coleção de Práticas Pedagógicas nos anos de 2023 e 2024, composta por 19 obras, atuando também como autora de vários capítulos, publicados pela mesma editora. Na modalidade de ensino a distância, dedica-se ao ensino e à extensão, disponibilizando recursos nas plataformas digitais a seguir:

- Podcast no Spotify, *Pedagogia Diferenciada*: <https://open.spotify.com/show/OjXvqZd6wk1MtVQzEcPQYZ>
- Canal no YouTube, *PEDAGOGIA DIFERENCIADA*: <https://www.youtube.com/@pedagogiadiferenciada7616>
- Canal no YouTube, *Professora Márcia Ambrósio DEETE UFOP*: <https://www.youtube.com/channel/UCjqe6UeIC1vjruRz2jvfhA>

Por meio desses canais, Márcia disponibiliza conteúdo relevante e informativo com o objetivo de auxiliar professores no aprimoramento de suas práticas pedagógicas, abrangendo tanto a modalidade a distância quanto a presencial. Para mais informações sobre seu currículo, acesse:

E-mail: marcia.ambrosio@ufop.edu.br

Currículo Lattes/CNPq: <http://lattes.cnpq.br/5989203362946532>

Perfil no Orcid: <https://orcid.org/0000000223548306>

s u m á r i o



Viviane Pimenta Raposo

Viviane Raposo Pimenta fez doutorado em Letras: Linguística e Língua Portuguesa pela PUC Minas, com PDSE realizado na Université de Lorraine - Nancy - França, como bolsista CAPES do projeto CAPES/COFECUB. Obteve mestrado em Estudos Linguísticos pela UFU e graduação em Letras, Direito e Pedagogia. Atualmente, é professora do DELET - UFOP na área de Línguas Estrangeiras Modernas - Inglês, atuando na Graduação e no Programa de Pós-Graduação em Letras: Estudos da Linguagem. Também atua no Curso de Especialização em Práticas Pedagógicas (CEAD - DEETE - UFOP). É coordenadora do Curso de Letras-Inglês, do Centro de Línguas e Culturas - CLIC - UFOP, e do Núcleo de Línguas (NuLi - IsF - DRI - UFOP), vinculado à Rede Andifes. É líder do Grupo de Estudos em Linguagem, Letramentos e Profissionalização do Professor (GELP - UFOP). Pesquisadora e coordenadora do LALIN - Laboratório de Linguagens: Pesquisa e Extensão em Ensino e Aprendizagem, e pesquisadora do Núcleo de Estudos em Linguagem, Letramento e Formação (NELLF - PUC Minas). Tem experiência e publicações nas áreas de Linguística, Linguística Aplicada, Educação e Direito, com ênfase em: formação de professores de línguas, ensino e aprendizagem de línguas, práticas pedagógicas, multiletramentos, *métier* docente, gêneros do discurso profissional, autonomia docente/discente, escrita acadêmico-científica, didática da escrita acadêmica e profissional, Educação em Direitos Humanos-Fundamentais e internacionalização. Atualmente, Viviane Pimenta tem se dedicado a pesquisas sobre o trabalho do professor da Educação Infantil ao Ensino Superior e, em suas recentes publicações, tem destacado que o trabalho do professor vai muito além da atividade de dar aula. Em parceria com Ada Brasileiro, defende a necessidade de dar visibilidade ao trabalho invisível do professor, realizado por meio da linguagem e dos gêneros do discurso do *métier* docente, para que este seja reconhecido e valorizado pela sociedade.

E-mail: viviane.pimenta@ufop.edu.br

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0613-1901>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7362858178280764>

SOBRE A PREFACIADORA



Adriana Rocha Bruno

É doutora e mestre em Educação pela Pontifícia Universidade de São Paulo (PUC-SP) e realizou seu Pós-Doutorado em Educação na Universidade de Lisboa (ULisboa), em Portugal. É professora do Departamento de Didática e do PPGEdU da UNIRIO, e dos Programas de Pós-graduação em Educação e em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da UFFJ. É líder do Grupo de Pesquisa Aprendizagem em Rede (GRUPAR-CNPq) e pesquisadora PQ-2. Atua e pesquisa nas áreas de educação online, cultura digital/cibercultura, didática, formação de professores e currículo.

ÍNDICE REMISSIVO

A

aprender 14, 28, 32, 33, 36, 71, 73, 75, 76, 78, 80, 83, 129, 150
arte 14, 16, 18, 23, 26, 27, 30, 32, 33, 35, 43, 44, 45, 46, 47, 52, 53,
71, 72, 75, 83, 133, 137, 148, 150
ativismo docente 33, 115, 116
autoridade intelectual 61, 64, 120

C

carta 32, 39, 68, 84, 113
cartas 27, 31, 32, 39, 41, 42, 161
ciências sociais 46, 59, 96, 114
conhecimento 17, 23, 24, 28, 30, 32, 33, 38, 46, 50, 51, 54, 58, 59,
63, 70, 71, 74, 75, 76, 78, 79, 80, 82, 83, 85, 92, 93,
94, 96, 98, 101, 103, 110, 114, 116, 117, 120, 121, 131,
135, 136, 137, 150, 154, 158
criatividade 15, 16, 26, 30, 45, 58, 64, 96
Curadoria digital 20, 130

D

docência 17, 27, 38, 77, 122, 130, 159, 161

E

educação 14, 15, 16, 18, 19, 21, 22, 25, 27, 28, 30, 32, 36, 37, 38, 40,
48, 49, 50, 52, 57, 58, 59, 65, 71, 73, 75, 77, 80, 81,
82, 83, 89, 90, 92, 94, 100, 106, 118, 119, 120, 122,
123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133,
134, 135, 136, 138, 139, 140, 148, 150, 151, 152, 153,
155, 157, 158, 161, 162, 163, 166
ensino fundamental 123, 128, 129
ensino médio 89, 90, 91, 99, 125, 128
ensino superior 15, 38, 54, 79, 148, 149, 150, 163
epistemologia 58, 78, 84, 88

F

formação docente 14, 15, 36, 117, 122, 148, 153, 157, 162, 163

H

húmus 31, 68, 69, 113

I

Inês Assunção 14, 18, 22, 34, 39, 42, 139, 161
Inês Teixeira 18, 19, 25, 27, 28, 35, 40, 53, 55, 68, 77, 84, 113
inquietação 28, 31, 77, 88, 101, 132, 135
inquietações 26, 29, 77, 103

L

liberdade criativa 14, 16, 18, 26, 30, 35, 47, 73, 150

M

metáforas 31, 69, 81

N

narrativas 15, 20, 33, 67, 81, 100, 101, 115, 116, 117, 118, 163

O

objeto de pesquisa 86, 87

P

pandemia 23, 124, 125, 127, 129
Paulo Freire 16, 17, 47, 75, 83, 93, 104, 153, 161
pesquisa acadêmica 22, 33, 51, 75, 100, 104, 111, 115, 116, 120, 134
pesquisadores 17, 19, 25, 28, 32, 34, 45, 46, 48, 52, 53, 54, 60, 63,
64, 72, 74, 87, 92, 93, 96, 111, 135
pesquisa em educação 16, 19, 32, 38, 40, 48, 49, 57, 58, 59, 132,
135, 152, 155, 163
pesquisa qualitativa 15, 18, 19, 21, 36, 67, 76, 83, 104, 105, 120,
121, 130
prática docente 33, 34, 47, 50, 75, 92, 106, 115, 116, 123, 132, 133,
134, 135, 136, 140
práticas educativas 36, 106, 107
prática social 14, 23, 24, 26, 32, 55, 65, 93, 103, 132

Práticas Pedagógicas 14, 23, 29, 33, 35, 36, 37, 38, 116, 118, 119,
121, 126, 127, 145, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 155,
157, 158, 159, 160, 162, 163, 165

práticas sociais 26, 49, 59, 67, 78, 93

projeto de pesquisa 14, 71, 87, 88, 90

Q

quietude 22, 23, 25, 27, 28, 29, 31, 39, 40, 42, 77, 101, 113, 161

quietudes 23, 26, 29, 77

R

rigor metodológico 18, 26, 45, 140

rigoriedade metódica 14, 16, 17, 26, 30, 150

T

TCC 26, 34, 116, 117, 118, 120, 122, 123, 126, 127

TCCs 14, 15, 33, 83, 118, 119, 122, 123, 126, 127, 130, 132, 134, 150

tecnologias digitais 15, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 104, 106, 112,
122, 130, 158

Tendências da Pesquisa 14, 22, 26, 36, 80, 116, 118, 119, 136, 148,
149, 151, 153, 155, 157, 160, 162

tipos de pesquisa 99

Z

Zemelman 31, 46, 51, 58, 59, 60, 61, 62, 71, 113, 114, 120

VOLUME

2

Coleção
Formação
Docente
Online

www.pimentacultural.com

Pesquisa qualitativa em educação

entre as tramas da arte,
a liberdade criativa
e a rigorosidade metódica



Universidade Federal
de Ouro Preto



DEETE
Departamento de
Educação e Tecnologias



PREFEITURA MUNICIPAL DE
SANTA CRUZ DO ESCALVADO
"RETOMANDO O PROGRESSO"
Município de 1924



pimenta
cultural