

CONTRIBUIÇÕES DA LEITURA CRÍTICA E COLABORATIVA AOS PERCURSOS DE COMPOSIÇÃO DO PROJETO DE PESQUISA

CONTRIBUTIONS OF CRITICAL AND COLLABORATIVE READING TO THE COMPOSITIONAL PROCESS OF RESEARCH PROJECT

Me. Sandro Olimpio Silva Vasconcelos

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN)

Dra. Gabrielle Silva Marinho

Universidade Estadual do Ceará (UECE)

Dr. Emmanuel Silva Marinho

Universidade Estadual do Ceará (UECE)

Dra. Normandia de Farias Mesquita Medeiros

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN)

RESUMO

O projeto de pesquisa é um registro organizado de intenção composto pelo pesquisador como um pré-requisito para a entrada numa pós-graduação strictu sensu. São inerentes ao projeto as hipóteses, as premissas, os estudos e os desejos do pesquisador. Porém, é importante considerar que a pesquisa se transforma e transforma o pesquisador em seu percurso, confrontando caminhos, ideias, proposições e convicções, e indicando possibilidades a partir de suas leituras, pesquisas, reflexões e orientações. Este artigo trata do percurso de composição de um projeto de pesquisa de mestrado imerso num roteiro disciplinar cuja premissa é a discussão, partilha e reflexão sobre a pesquisa acadêmica no Programa de Pós-graduação em Educação, POSEDUC, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, UERN. Utilizou-se a narrativa memorial por permitir trazer à baila aspectos e impressões pessoais do processo de reflexão e da trajetória do estudante/pesquisador bem como aspectos particulares que envolvem tomadas de decisão contribuindo para a formação do pesquisador. Este artigo está dividido em três seções. Percurso de composição, onde são apresentados aspectos das leituras e reflexões realizadas ao longo da disciplina. Do estado da arte à revisão do projeto, onde se encontram breves análises da pesquisa sobre o Estado do conhecimento a respeito do objeto de pesquisa e sua relação com o projeto e, concluindo, o projeto de pesquisa com comentários parte a parte sobre os textos da composição.

Palavras-chave: Percurso poético. Projeto de pesquisa. Formação.

ABSTRACT

Research project is an organized record of intention composed by the researcher as a prerequisite for entry into a stricto sensu graduate program. The hypotheses, assumptions, studies and desires of the researcher are inherent to the project. However, it is important to consider that the research transforms itself and transforms the researcher in the path, confronting ideas, propositions, and convictions, and indicating possibilities from its readings, reflections and orientations. This paper concerns on the composition of a master's research project immersed in a disciplinary script which undertaking on the discussion, sharing and reflection about academic research in the Graduate Program in Education, POSEDUC, of the State University of Rio Grande do Norte, UERN. The memorial narrative was used because it presents personal aspects and impressions of the reflection process and the trajectory of the student/researcher as well as particular aspects that involve decision-making contributing to the researcher's education. This paper is divided into three sections. Composition process, in which the aspects of readings and reflections carried out throughout the discipline are presented. From the state of art to the review of the project, in which there are brief analyses of the research on the state of knowledge about the research object and its relations with the project and, in conclusion, the research project with comments about the texts of the composition.

Keywords: Poetic path. Research project. Formation.

1 INTRODUÇÃO

A composição de uma pesquisa pressupõe escolhas, caminhos, destinos. Apesar de termos elementos que suportem nossas hipóteses, sempre há o que se aprofundar e filtrar na intenção de encontrar a novidade, aquilo que não foi dito - uma perspectiva diferente a ser apresentada sobre um objeto. Percebe-se que, o que se sabe, não é tanto quanto o que há a saber. Que, possivelmente, os trajetos escolhidos não sejam tão bons quanto outros possíveis, e que há que se fazer um exercício de criatividade, esforço de leitura, compromisso com a escrita, além de investir na escuta das vozes consoantes e dissonantes no percurso da constituição do projeto.

Num paralelo com a Arte, poderíamos nos perguntar como o artista considera terminada sua obra, o que caracteriza essa conclusão, qual, ou quais as percepções que ele tem sobre seu trabalho e o que o move a considerar findo ou a continuá-lo. Essas indagações, próprias ao campo da Arte, podem se adequar ao tecer o caminho da pesquisa acadêmica. No percurso, analisar e criticar o projeto, suas adequações, suas leituras e fundamentações, a linguagem, objetivos, metodologia é comparável a compor um trabalho artístico que vai se adequando à medida que avança e que, necessariamente tem um fim, porém, não está livre da crítica mais acurada vinda da experiência de outros.

Ao traçar os caminhos de composição de um projeto de pesquisa acadêmica, sua relação com o pesquisador e suas dimensões histórico-cultural, humana, ética, profissional, pertença ao campo de pesquisa escolhido, percebemos que a vontade e a paixão podem muito bem acompanhar-se da crítica, da pesquisa, do método e da objetividade sem, contudo, fazer diminuir o envolvimento do pesquisador. Na verdade, manter-se sob uma visão crítica equilibrada torna mais fácil o estranhamento com o que é pesquisado ajudando a encontrar os caminhos da pesquisa e formação.

Nesse texto serão apresentados brevemente os caminhos de organização do projeto de pesquisa, sua fundamentação teórica e aspectos desse percurso na disciplina Prática de Docência. Este artigo está dividido em três seções: "Percurso de composição", onde são apresentados aspectos das leituras e reflexões realizadas ao longo da disciplina, "Do estado da arte à revisão do projeto", onde se encontram breves análises da pesquisa sobre o Estado do conhecimento a respeito do objeto de pesquisa e, concluindo, "O projeto de pesquisa" com comentários parte a parte sobre os textos da composição.

Destacamos que o objetivo deste artigo é expor em forma de memorial o percurso de composição do projeto de pesquisa, bem como mudanças de percepção sobre minha postura, conhecimento e análise do objeto em questão. Severino (2002) considera o memorial um forte elemento identitário na construção da pesquisa e na formação do pesquisador.

[...] uma narrativa simultaneamente histórica e reflexiva. Deve então ser composto sob a forma de um relato histórico, analítico e crítico, que dê conta dos fatos e acontecimentos que constituíram a trajetória acadêmico-profissional de seu autor, de tal modo que o leitor possa ter uma informação completa e precisa do itinerário percorrido. Deve dar conta também de uma avaliação de cada etapa, expressando o que cada momento significou, as contribuições ou perdas que representou. O autor deve fazer um esforço para situar esses fatos e acontecimentos no contexto histórico-cultural mais amplo em que se inscrevem, já que eles não ocorreram dessa ou daquela maneira só em função da sua vontade ou de sua omissão, mas também em função das determinações entrecruzadas de muitas outras variáveis. A história particular de cada um de nós se entretela numa história mais envolvente da nossa coletividade. É assim que é importante ressaltar as fontes e as marcas das influências sofridas, das trocas realizadas com outras pessoas ou com as situações culturais. É importante também frisar, por outro lado, os próprios posicionamentos, teóricos ou práticos, que foram sendo assumidos a cada momento. Deste ponto de vista, o Memorial deve expressar a evolução, qualquer que tenha sido ela, que caracteriza a história particular do autor. (SEVERINO, 2002, p. 175-176)

A escolha dessa forma narrativa busca associar-se à maneira como se deu a constituição do projeto ao longo da disciplina Prática de Docência, além dos percursos da pesquisa, percepções e as consequências dos tempos de aprendizagem, bem como sua dinâmica relacional.

2 PERCURSO DE COMPOSIÇÃO

A disciplina Prática de Docência compreende a análise dos projetos de pesquisa sob seus aspectos teóricos e metodológicos, bem como a relação entre pesquisador e objeto de pesquisa. São participantes, alunos especiais¹, e alunos do Mestrado em Educação (POSEDUC), da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). A dinâmica de atividades da disciplina torna os alunos banca de análise e, ao mesmo tempo, apresentadores e defensores de seus projetos de pesquisa, entrecruzando suas análises com as de seus colegas e dos professores.

Geralmente, a atividade de apresentação ancora-se na exposição dos projetos de pesquisa, sua relação com os objetos de estudo, o percurso metodológico, os critérios de escolha e a pertinência da pesquisa. As apresentações buscaram conhecer os propósitos dos pesquisadores e analisar os trabalhos, a fim de perceber as coerências técnicas e teóricas dos projetos, avaliar a precisão dos textos e colaborar em sua reelaboração, caso fosse necessário. Sob esse aspecto, a análise dos trabalhos resultou em quadros indicativos para a apreciação de um pré-projeto de mestrado mais coeso e coerente com a atividade de pesquisa.

Os itens dos quadros 1 e 2 são resultados das discussões e orientações acerca das apresentações realizadas ao longo do semestre. Vale ressaltar a importância da atenção aos detalhes do projeto, visando maior cuidado em sua preparação e denotando qualidade no trabalho, além de tornar perceptível o envolvimento com o campo de pesquisa, tornando menos penosa essa tarefa.

A experiência de assistir à exposição de projetos de pesquisa por seus autores, bem como sua análise pelos participantes da turma tornou perceptível que apesar do esforço dos pesquisadores raramente deixa-se de perceber fragilidades decorrentes dos percursos de composição dos trabalhos. Foi bastante instrutivo conhecer projetos de pesquisa em educação e perceber que sobre cada um deles é possível tecer percepções e olhares que podem sintonizar-se com os dos colegas além de permitir que se faça uma reflexão sobre o nosso processo de composição.

Outro aspecto importante é que na exposição das ideias consegue-se perceber nas falas certezas, dúvidas, questões importantes, empatia, pertença, dificuldades que de todos os tempos da criação do projeto de pesquisa. Desde a ideia inicial, revela-se no processo os avanços e retrocessos, dificuldades, erros e acertos, sentidos importantes para o amadurecimento do pesquisador e da pesquisa.

Quadro 1 – Características importantes a se observar no projeto de pesquisa: Aspectos do pesquisador

Pertença	É preciso que o pesquisador tenha pertença de seu objeto de pesquisa. Não apenas dominar os conteúdos acerca deste, mas ter propriedade ao tratar do assunto, estabelecer um vínculo com a pesquisa.
Convicções	É preciso ir ao campo sabendo o que se quer buscar naquele dia e naquele momento. Não se pode buscar um dado sem uma clareza a respeito de como essa informação aparecerá. Os dados são buscados. Eles não vêm aleatoriamente. Essa convicção será tanto maior quanto mais claro estiver anotado na metodologia as estratégias de coleta.
Estranhamento	Revisar o trabalho com distanciamento. Buscar eventuais distorções, acréscimos desnecessários e elementos destoantes. É bom entregar o trabalho para ser lido por um colega para verificação. Não se apegar ao trabalho tanto que impeça de compartilhar ideias e verificar os próprios erros.
Repensar	Não ter medo de redirecionar, ou mesmo de mudar-o tema do trabalho. Há muita coisa que se descobre ao realizar a preparação para a qualificação do trabalho.
Paulo Freire	É essencial a qualquer pesquisa acadêmica em educação. Não se pode falar de educação sem ele.

Fonte: Elaborado pelos autores.

¹ No programa de pós-graduação em educação POSEDUC/UERN, alunos especiais são alunos selecionados por edital próprio e participam das disciplinas optativas regularmente, podendo aproveitá-las para o programa caso aprovados na seleção de mestrado.

Quadro 2 – Características a serem observadas no projeto de pesquisa: Aspectos do projeto

Abrangência	A pesquisa não deve ser muito abrangente. É um aprofundamento de um assunto. Pode-se fazer a pesquisa e ter apenas um indivíduo para acompanhar e coletar dados e isso ser suficiente para um bom trabalho.
Estado do conhecimento	É importante para se verificar a quantas anda a pesquisa sobre o tema em questão. Verificar e confirmar autores de referência, e perceber que tipo de contribuição esse trabalho trará.
Título	Deve ser sucinto. Cada termo nele colocado carece de explicação e justificativa de sua inserção no trabalho. Quanto mais objetivo melhor.
Consistência do trabalho	O título, a questão geral e o objetivo são muito iguais. Às vezes o que os diferencia é um sinal de pontuação. À medida que vão sendo apresentados vão ratificando um ao outro e indicando a consistência do projeto.
Metodologia	Deve ser meticulosa e consistente. Não se deve subestimar sua importância. É um passo a passo de como será feita a pesquisa. Amarrar todo o percurso metodológico.

Fonte: Elaborado pelos autores.

A pesquisa não pode prescindir de outro olhar para ajudar no desenvolvimento do pesquisador. Sobre esse trabalho ajudou bastante a observação dos colegas e seus questionamentos acerca do assunto de pesquisa, tornando visível a fragilidade de certos argumentos, a abrangência e as possibilidades que tinha acerca da temática escolhida. Remetendo ao ato de repensar o trabalho para questionar, ajustar e inclusive redirecionar a pesquisa a fim de concluí-la com êxito.

As leituras recomendadas apontaram para uma formação docente de cunho humanista. Em Tonet (2006) a educação é entendida como um direito do ser humano a fim de que ele encontre sua humanidade e, no sentido social, tenha acesso à cidadania, na medida em que confronta a situação social em que se encontra com as reais circunstâncias da sociedade, que é regida pelas relações de mercado, assim como a educação escolar. Nesta perspectiva, é possível questionar sua legitimidade dado que, cada vez mais se aprofunda as diferenças sociais contraproducentemente, assumindo a necessidade de incluir os indivíduos no mesmo jogo social.

Em resumo, se uma educação cidadã, participativa, crítica, incluindo aí a formação para a capacidade de pensar, de ter autonomia moral, a formação para o trabalho, a formação física e cultural, a formação para a defesa do meio ambiente, do desenvolvimento sustentável é a mais elevada contribuição que a educação pode dar para a construção de uma autêntica comunidade humana, então chegamos à absurda constatação de que isto nada mais significa, ao fim e ao cabo, do que formar para a escravidão moderna. Pois, a relação capital-trabalho implicará sempre a exploração do homem pelo homem e, portanto, uma forma de escravidão. (TONET, 2006, p. 18).

A pesquisa precisa estar articulada com a cidadania e a consciência de sua contribuição para a formação de outros pesquisadores, docentes, alunos, enfim, uma formação cultural para além de seu âmbito temporal. Tardif (2014) afirma que criamos uma cultura de trabalho, ou uma cultura profissional à medida que se compartilha saberes, práticas, modos de ver e de viver, e isso pode ser percebido, ou obtido, a partir da pesquisa, seu fazer e seus resultados. Esse processo tornou possível compreender que a pesquisa não é propriedade do pesquisador, que este não é, nem será dono dos objetos, do conhecimento, dos modos de pesquisa, dos resultados nem das conclusões, mas contribuição. Seu modo de perceber o mundo o faz consciente de uma verdade entre muitas outras. Daí o trabalho de pesquisa ser uma colaboração para o desenvolvimento do conhecimento e deve estar a serviço de uma compreensão de mundo.

Nóvoa (2009) instiga a refletir sobre a necessidade de superar os modismos em busca de uma perspectiva realmente inovadora da formação de professores e Imbernón (2011) apresenta o professor como autor necessário dessa inovação, numa expectativa de que este assuma o protagonismo de sua atuação e não fique a reboque das diretrizes exteriores atendendo às demandas urgentes, dependente das possíveis inovações apresentadas por terceiros.

Não é pretensão deste artigo ser uma costura, entrecortada, das escritas dos autores, mas é interessante para o trabalho perceber o quanto suas falas e percepções se complementam e proporcionam uma visão mais crítica sobre o professor, sua formação e sua atuação nos tempos atuais. Nóvoa (2009) critica os modismos e as tomadas e deslocamentos das falas sobre o sentido da docência atribuindo um perfil mercantilista aos conceitos de competências como elemento essencial a ser desenvolvido pelo professor, ao

que ele chama de comportamentalismo de viés técnico e instrumental. Imbernón (2011) assegura que a formação docente nesse entendimento deve realizar-se na instituição em que atua, a qual ele considera como uma unidade de análise de onde partem as inovações, justamente porque é para essa unidade que se voltam às ações e intervenções necessárias para a mudança nos processos.

Os autores aproximam-se quando demonstram que a formação no ambiente de trabalho tem maior resultado e repercussão porque fazem a instituição ser percebida em seu contexto e relacionada com os estudos propostos. O que significa dizer que, mesmo apresentando propostas de inovação mais genéricas, a formação não deve ser tomada em sua radicalidade, mas adequada às realidades dispostas nos campos de atuação docente, respeitados todos os limites profissionais, sociais e ambientais.

A formação centrada nas situações problemáticas da instituição educativa através de processos de pesquisa significa realizar uma “inovação a partir de dentro”. É interiorização do processo de inovação, o que implica uma descentralização e um controle autônomo em condições adequadas. (IMBERNÓN, 2011, p. 21)

Nóvoa (2009) defende a prática docente como elemento de transformação da pesquisa em educação, cujo conhecimento profissional não pode ser desconsiderado, indo ao encontro de Tardif (2014) quanto a importância de compreender a prática diária como saberes profissionais, já que “lidar com condicionantes e situações é formador: somente isso permite ao docente desenvolver os *habitus* (...) que lhe permitirão enfrentar as condições imponderáveis da profissão” (TARDIF 2014, p. 49). Nóvoa (2009), porém, apresenta uma crítica à compreensão da prática, da experiência docente num viés pragmático, destituído de sentido e distante da formação acadêmica e tradicional e aponta para a necessidade de preencher essa lacuna.

Mas a verdade é que não houve uma reflexão que permitisse transformar a prática em conhecimento. E a formação de professores continuou a ser dominada mais por referências externas do que por referências internas ao trabalho docente. Impõe-se inverter esta longa tradição, e instituir as práticas profissionais como lugar de reflexão e de formação. (...) O que caracteriza a profissão docente é um lugar outro, um terceiro lugar, no qual as práticas são investidas do ponto de vista teórico e metodológico, dando origem à construção de um conhecimento profissional docente (NÓVOA, 2009, p. 33).

As leituras ajudaram a clarificar as discussões em torno da ligação do pesquisador ao seu objeto de pesquisa e da percepção de que ambos estão conectados às suas práticas docentes, ou mesmo fazem parte de suas preocupações. Assim, a compreensão de que os saberes docentes ocupam a centralidade da pesquisa permitiu entender que o campo do trabalho é um ambiente fértil para a pesquisa e deve ser visto com perspicácia pelo pesquisador.

Essa compreensão foi de grande valia para a reavaliação projeto de pesquisa, verificando sua adequação e percebendo quais relações havia entre o que se tinha estudado e pesquisado a própria prática docente. As experiências do pesquisador com seu campo de trabalho e formação, no caso o Ensino de Música e o uso de Tecnologias da Informação e Comunicação, (TIC), proporcionaram um novo entendimento sobre as formas de aprendizagem de alunos em diversas faixas etárias e níveis de ensino. A aprendizagem se dá diversificadamente. Apesar da formação genérica, cada pessoa aprende de forma distinta e as tecnologias ajudam a realizar as atividades num ambiente com grande quantidade de alunos. Levando a refletir sobre a atuação docente e sobre as tendências pedagógicas nas quais às vezes se ancora, ou transita entre uma ou outra de acordo com as necessidades e situações específicas de sala de aula.

Assim, um projeto que começou tentando abarcar a formação e a prática docente, o uso de jogos digitais, a mediação da aprendizagem e a diminuição das dificuldades dos alunos em aprender certos conteúdos, passou a centrar sua análise na prática como elemento formador tendo as tecnologias como elemento transitante e cujo uso precisa ser apreendido na e pela atividade docente.

3 DO ESTADO DA ARTE À REVISÃO DO PROJETO

Quanto à investigação sobre a situação das pesquisas acadêmicas sobre a formação, a prática docente e os jogos digitais foram utilizados como base de dados o Portal de Periódicos da Capes², com a ferramenta

² Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Em: <https://www.periodicos.capes.gov.br/>

de busca por assunto verificando quais resultados seriam conseguidos usando as palavras-chave de modo individual ou associado. As categorias elencadas foram: formação docente, prática docente, jogos digitais, TIC e aprendizagem.

A pesquisa retornou grande quantidade de artigos cujos critérios de descarte foram a pertinência com a temática da pesquisa. Textos que em seus resumos não lidavam com a prática, ou com a formação docente em relação com as TIC e teorias de aprendizagem, que não apresentavam a informática educativa na perspectiva da formação docente em sua prática, ou mesmo que situavam a aprendizagem relacionada a outros aspectos que não o uso de tecnologias digitais não foi considerado nessa análise.

Infelizmente os resumos, mesmo sintetizando o objeto de pesquisa, suas metodologias e breves conclusões, por vezes foram insuficientes quanto aos conteúdos de seus artigos, sendo necessária a leitura parcial ou total destes para selecioná-los. A leitura dos resumos denotou certa imprecisão em relação ao conteúdo dos textos estudados, o que levou a crer que é importante não se fiar apenas nas sínteses dos artigos, mas necessária sua leitura, o que demanda maior tempo e esforço por parte do pesquisador na seleção das publicações. É importante ressaltar que o seguimento estrito das normas técnicas facilitaria em muito a predição dos conteúdos que seguem no texto, pois, a imprecisão de termos, ou mesmo a sua omissão, supressão ou a valorização de aspectos da pesquisa em detrimento de outros no resumo torna mais difícil a previsão do que será tratado no artigo, tornando mais demorada que o necessário a seleção dos textos.

Apesar disso, a leitura dos textos e sua análise ajudaram a situar a pesquisa em prática e formação docente com o uso de tecnologias digitais, contudo, percebemos que os artigos não contemplavam minha experiência e minhas leituras anteriores, principalmente dos autores de referência, bem como as abordagens conectivista e construcionista que são básicas para aprendizagem mediada por TIC.

Nos textos os autores investigados coincidiam em considerar essencial que os professores tenham formação específica e abrangente de modo que abarque as diversas dimensões do saber e as especificidades das disciplinas que lecionam. Concordam também que não há formação inicial que dê conta das demandas relativas à tecnologia e à inclusão, além de outras temáticas considerando que a educação à distância, EAD, tem sido uma solução de baixo custo com grande alcance e possibilidades diversas de modelagem e acompanhamento. Assim, tratou-se de formação docente, ou mesmo de prática e formação-docente, na perspectiva da formação em serviço tendo como ferramenta de aprendizagem plataformas de educação à distância, EAD. Nesse sentido, a associação entre tecnologia e a prática docente se dá no acesso aos cursos via Objetos de Aprendizagem³ (O.A.).

Para alguns autores a EAD cumpre um importante papel na formação docente principalmente por alcançar localidades cuja distância de grandes centros urbanos torna inviável a aproximação com a formação presencial em cursos, faculdades e universidades, sendo os polos de educação à distância uma referência em formação inicial e complementar.

Nunes (2013), afirma que o uso de TIC na educação demanda uma formação específica e que essa exigência deve levar em conta novos saberes que precisam ser mobilizados pelos docentes. A relação com os alunos está embutida em uma nova perspectiva, a mediação tecnológica, solicitando conhecimento e domínios de técnicas e ferramentas que facilitem essa relação. Apesar de tratar da EAD para a formação de docentes do ensino superior, percebe-se em sua pesquisa a importância da formação continuada de professores considerando-a inerente à própria atividade docente.

Também se discute a EAD como ferramenta de formação continuada em contextos construtivistas na busca de aprendizagens significativas com mediação por tecnologias digitais, considerando ainda a formação em serviço como necessária ao desempenho profissional. Segundo Oliveira (2012) esse tipo de formação contempla certas particularidades da vida do trabalhador como a ampliação das possibilidades de acesso ao conhecimento e aos bens culturais, flexibilização do tempo de estudo, de acordo com o ritmo e o tempo interior de cada um.

Para os autores pesquisados a formação continuada é uma necessidade real para a docência, atualizando-a e trazendo para o âmbito escolar conhecimento estruturado e perspectivas de abordagens, metodologias, entre outros assuntos. Tardif (2014) apresenta três tipos de saberes específicos constitutivos da profissão docente: disciplinares, curriculares e experienciais, aos quais atribui significados e afirma que esses saberes se articulam com

³ Qualquer entidade, digital ou não, que possa ser utilizada, reutilizada ou referenciada durante o aprendizado suportado por tecnologias

diferentes saberes: os sociais, transformados em saberes escolares e aqueles que advêm das investigações científicas da educação, na pedagogia, ressaltando a experiência como campo dos saberes.(...) o professor ideal é alguém que deve conhecer sua matéria, sua disciplina e seu programa, além de possuir certos conhecimentos relativos às ciências da educação e à pedagogia e desenvolver um saber prático baseado em sua experiência cotidiana com os alunos (TARDIF, 2014 p. 39).

Nessa experiência cotidiana com os alunos surgem as novas demandas para as quais a escola será instada a atender e o professor nem sempre tem condições de atender devido a sua formação. É o que se percebe nas justificativas para a realização dos cursos de formação continuada, ou em serviço e do uso da modalidade à distância ou semipresencial constantes nos artigos estudados. Uma adesão não destituída da crítica à expansão sem critério e sem um maior estudo das ciências da educação sobre essa modalidade.

Como uma modalidade que teve, de um lado, a resistência da Educação e, de outro, uma adesão rápida pelas áreas atentas aos avanços tecnológicos, como as Engenharias e a Comunicação, o que priorizou, principalmente no início da oferta de cursos na modalidade, a ênfase nos recursos tecnológicos em detrimento de avanços metodológicos nas formas de ensinar e aprender. (LAPA; BELLONI, 2012, p. 177).

Ressalte-se que as pesquisas direcionam para uma concepção de uso das tecnologias preocupada em que esta não seja mais um aparelho na escola destinado à repetição de ações no modelo de transmissão de conhecimento, onde não haja, nem seja estimulada, a reflexão por parte de seus atores, pelo contrário, busca-se apresentá-la como ferramenta associada às metodologias e técnicas inovadoras e questionadoras, para as quais a docência precisa estar preparada (BARRETO, 2004). A palavra "preparação" não aparece nos textos como sinônimo de antecipação ao devir, mas de habilitação, formação e geralmente não se liga à formação inicial, mas a continuidade da aprendizagem associada às sempre desequilibradoras demandas. A geração nativa das tecnologias digitais e *internet* é um exemplo das novas exigências de qualificação para a educação escolar, que, na visão de Lapa e Belloni (2012), desnudam o descompasso entre a formação para o trabalho nas instituições específicas como indústria e comércio, a escola e mesmo o ensino superior.

Tardif (2014) explica que é preciso considerar que o professor tem saberes que são aprendidos a partir de sua prática. Esse *saber-fazer* é fruto dos conhecimentos de sua formação inicial, especializações, como também do processo de validação do que se apreende de sua prática nos variados contextos e tempos. O autor exige a escuta do professor na pesquisa em educação como sujeito de seus saberes que são inerentes ao trabalho. Lapa e Belloni (2012) apresentam esse campo como sendo um ambiente conflituoso por, de um lado apresentar uma demanda por uso de tecnologias, mudanças rápidas e contínuas, formações aligeiradas e em massa, novos personagens mais ambientados às TIC, e de outro, certa celebração das tecnologias como solução para a educação presente na mídia e no senso comum e concordam em apresentar a formação continuada e em serviço como forma de proporcionar ao professor tempo reflexivo, discussão e apropriação das TIC como ferramentas inclusas no processo educativo.

A urgência em integrar as TIC às práticas educativas também se dá por elas já estarem integradas ao cotidiano dos alunos (crianças, adolescentes e adultos) e, nesse sentido a escola acumulou atrasos que é preciso recuperar. Enquanto a escola não toma para si essa responsabilidade e não se pronuncia a respeito dos usos possíveis das TIC, os alunos em formação têm como referência apenas os discursos descompromissados da sua formação cidadã, como aqueles que sustentam interesses mercantis, por exemplo. (LAPA; BELLONI, 2012, p. 182).

Percebe-se que os autores pesquisados concordam e insistem em que a formação continuada seja uma realidade em relação a reflexão sobre a prática e apropriação de saberes. Cimadevila, Zuchetti e Bassani (2013) demonstram que mesmo professores recém-formados, ou recém-inclusos numa rede de ensino podem ter as mesmas dificuldades no conhecimento e aplicação das tecnologias que seus pares já estáveis na escola. Mesmo concludentes de licenciaturas têm pouca ou quase nenhuma experiência com a informática aplicada à educação e que seu contato preliminar geralmente se deu de modo informal e desvinculado das instituições de formação. Além disso, uma disciplina exclusiva para isso não daria conta das diversas possibilidades de aprendizagem, assim uma formação continuada, presencial ou à distância, implica perceber as TIC como

transversais ao ensino, não apenas para resolver problemas específicos ou atualizar práticas. Ao final, as autoras apresentam como as categorias atividade (da vida diária e no exercício da docência) e o uso da tecnologia digital são centrais e inter-relacionadas, apresentando-se como desafios à formação e à prática docente.

Apesar de bastante pertinente, a reflexão apresentada sobre a necessidade de formação docente no ambiente de trabalho - de modo flexível e que permita modulações e reestruturações, além da coerência entre a aprendizagem e o espírito crítico, necessários à prática educativa - não foi encontrada a presença dos jogos digitais como centro das formações, ou seja, dos jogos digitais como elemento mediador, como possibilidade de descoberta de possibilidades para o desenvolvimento da docência a ser apropriado pelo professor, pela escola e pelos alunos ou como tecnologia para mediar, propor e instigar aprendizagem no âmbito escolar. Embora, acredite-se à primeira vista que isso tornaria o objeto desse trabalho uma novidade, é possível que em outros repositórios sejam encontrados trabalhos com essa significação.

As tecnologias digitais são, na atualidade, elemento básico na conquista de uma melhoria na qualidade de vida e fundamental para conduzir a criação de conhecimentos e dar respostas às necessidades dos indivíduos e das organizações, ferramentas de formação ou de atuação docente facilitando a aprendizagem, permitindo reflexão sobre essa aprendizagem, minimizando custos e otimizando tempo, porém, numa perspectiva de inclusão digital. O preparo do professor em utilizar as TIC, segundo qualquer abordagem, não se concretiza em ação educativa sem que os alunos tenham acesso a essas tecnologias com qualidade ao menos no ambiente escolar.

Há uma corrente crítica à celebração das tecnologias como solução educacional, numa visão ampla de exploração do mercado. Mosquera (2012) trata desse assunto numa perspectiva de inserção das TIC no âmbito escolar colombiano e, ao tempo em que credita às tecnologias uma grande possibilidade de desenvolvimento humano e social, diminuindo distâncias e barreiras de acesso ao conhecimento escolar, bem como da formação de professores, critica os modelos empreendidos nos governos latinos, onde as empresas de informática são protagonistas das políticas públicas em parceria com os governos nacionais num processo muitas vezes mais enviesado para o mercado que para a educação e formação humana. Nisso concordam também Lapa e Belloni (2012) quando reiteram o cuidado e a criticidade que se deve ter na apropriação dessas tecnologias e na superação da instrumentalização do professor. O viés tecnicista predominante precisa ser superado em favor de uma formação que oportunize "transformações metodológicas" para uma educação verdadeiramente contemporânea nas modalidades presencial e a distância (LAPA; BELLONI, 2012 p. 191).

A pesquisa sobre o estado da arte ainda se alonga, está em pleno transcurso e ainda há muito que se conhecer, porém, percebemos que já poderia reorientar o projeto a partir das discussões dos autores e das abordagens feitas no decorrer da disciplina. Assim, o objetivo do projeto passou a analisar a formação e a prática docente tendo o uso de jogos digitais como facilitadores de aprendizagem. Onde as abordagens teóricas construcionista (PAPERT, 1994) e conectivista (SILVA, 2014) poderão ser ou não percebidas nas análises das práticas dos professores e onde se verificará como o uso da informática educativa tem transformado as práticas docentes e a percepção dos professores sobre a educação, o ensino, a aprendizagem e sua própria formação.

4 O PROJETO DE PESQUISA

O projeto de pesquisa para a seleção de mestrado estava delineado conforme o Quadro 3. As partes "Justificativa" e "Fundamentação teórica" ainda estão em fase de adequação teórica, eis a razão de não estarem aqui apresentadas.

Quadro 3 – Elementos anteriores do projeto de pesquisa

Título	JOGOS DIGITAIS E APRENDIZAGEM UTILIZANDO METODOLOGIAS ATIVAS: UMA ABORDAGEM CONSTRUCIONISTA
Objetivo geral	Analisar o uso de jogos digitais como facilitadores de aprendizagem em ambiente educacional a partir de uma abordagem construcionista.
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none"> • Avaliar o jogo digital como objeto facilitador de aprendizagem; • Relacionar as aplicabilidades do <i>software</i> dentro de uma perspectiva construcionista da aprendizagem; • Avaliar o desempenho dos alunos utilizando o <i>software</i> com a finalidade educativa.
Metodologia	<ul style="list-style-type: none"> • Como o trabalho orienta-se para a aprendizagem no ambiente educacional a pesquisa qualitativa com perspectiva etnográfica por realizar-se no campo de atuação docente, inserido em uma rotina curricular, torna-se mais adequada; • Um levantamento etnográfico torna-se bastante rico de dados e essa riqueza seria a diversidade mais que a quantidade. Tem seu foco nas experiências e vivências dos indivíduos e grupos que participam e constroem o cotidiano escolar.
Procedimentos	<ul style="list-style-type: none"> • Levantamento e revisão da bibliografia e estado da arte pertinente ao tema; • Pesquisa de campo com entrevista semiestruturada, questionário e a observação do cotidiano escolar como técnicas de coletas de dados; • Realização de experimento com alunos e professores e aplicação do modelo de Savi para coleta de dados; • Análise e interpretação dos dados.

Fonte: Elaborado pelos autores.

A centralidade do projeto está no jogo digital, com suas características inerentes e sua relação com a aprendizagem. Aqui há dois pontos a considerar: a existência de um jogo digital, um objeto virtual que permite acesso, cuja existência requereu um planejamento, objetivos, materiais e intencionalidades. Portanto, não é neutro, nem destituído de uma abordagem que lhe dá direção, ou seja, isoladamente é ainda uma ferramenta a qual se propõe a aprendizagem de um conceito, um conteúdo, um método, uma informação ou um dado.

O outro ponto é que há uma relação entre o jogo e a aprendizagem, não destituída de relações sociais. Não é uma autoaprendizagem, mas uma transformação do indivíduo num meio cultural, segundo La Rosa (2003). Necessariamente, decorrente do meio social em que se vive e de sua função para o sujeito, há intencionalidade na aprendizagem. Quando aprendemos a jogar pega-pega para se divertir, a motivação para brincar permite que se jogue até cansar. Sua finalidade se cumpriu no ato de jogar. O jogo digital, como o *videogame* também cumpre esse papel, embora seja mais complexa sua estrutura. Ao propor o uso de jogos para aprendizagem no ambiente escolar não se prescinde do professor e de seus conhecimentos, ao contrário, ele é protagonista numa perspectiva provocadora de ações e desafios para os estudantes tendo o jogo digital como meio. Por último, as metodologias ativas são propostas de sala de aula mais atuante, em consonância com a pedagogia de projetos e com percepção do protagonismo do aluno.

Isso posto, percebe-se que uma educação que se envolva com as TIC, tem no professor seu maior incentivador e ator, visto que ele sai do centro do saber para orientar as formas de lidar com os diversos saberes. Parte de um isolamento disciplinar para um trabalho mais coletivo e dinâmico, numa perspectiva de construção social. Assim, passou-se a dar maior ênfase à formação e à prática docente já que a educação passa por esse profissional que precisa apropriar-se desses saberes em sua prática. Outrossim, percebemos, ao longo dos levantamentos preliminares, que mesmo professores jovens ou com formação recente podem não ter esse contato mais dinâmico e natural com a informática, convivendo profissionalmente com outros que já militam há mais tempo e que muitas vezes são avessos à informática pelos motivos mais diversos, diminuem as possibilidades de uma apropriação e pertinência dessas tecnologias em seu trabalho.

A opção pela compreensão do papel do professor nessa nova abordagem passou a ser necessária ao meu projeto. Daí decorre que os objetivos específicos também precisaram mudar de foco tendo como protagonista o professor, mas sem deixar de lado a tecnologia digital e suas inúmeras possibilidades. Tornou-se importante saber como o professor lida com as tecnologias em sua prática e em sua formação. Conhecer as percepções que esse profissional tem sobre as tecnologias em aula e se estas percepções estão mais a serviço do modo tradicional e funcional de lidar com a educação ou o quanto se aproximam de novas possibilidades de aprendizagem com uma nova dinâmica de pesquisa e de criação, mais em rede, mais conectadas em consonância com novos desafios educacionais.

Os aspectos metodológicos ganharam um novo impulso a partir das discussões sobre as possibilidades de uma maior contribuição do pesquisador no contexto de pesquisa para encontrar coletivamente novas possibilidades formativas com o uso das tecnologias. Uma metodologia de pesquisa com viés de pesquisa-ação passou a ser mais adequada ao projeto, visto que permite uma maior convivência com o meio profissional no contexto da pesquisa e possibilita o uso de técnicas de pesquisa bastante criativas (THIOLENT, 1986).

O grupo de trabalho foi a escolha mais adequada às necessidades e propósitos da investigação, na medida em que possibilitará a prática com objetos de aprendizagem, a discussão sobre seu uso, a reflexão sobre a prática com os jogos digitais e a visão dos participantes sobre suas aprendizagens. Os dados serão coletados a partir de questionários e das discussões durante as atividades. Os questionários buscarão fazer um levantamento preliminar dos conhecimentos dos participantes e de suas expectativas, além de acompanhar as atividades a fim de verificar como eles estão percebendo sua própria formação. As conversas e discussões do grupo serão gravadas e posteriormente transcritas e analisadas de acordo com as categorias que emergirem.

Como conclusão das análises, o projeto de pesquisa recebeu alterações e ficou modificado conforme o Quadro 4.

Quadro 4 – Projeto alterado

Título	Formação e prática docente: uma percepção dos saberes docentes a partir do uso de tecnologias digitais
Objetivo geral	<ul style="list-style-type: none"> • Analisar a formação docente a partir da vivência de criação e uso de objetos de aprendizagem com tecnologias digitais.
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none"> • Descrever a relação do professor com as tecnologias em sua prática e em sua formação; • Analisar o uso do jogo digital pelo professor como objeto facilitador de aprendizagem; • Relacionar o uso do jogo digital e a aprendizagem na prática docente.
Metodologia	<ul style="list-style-type: none"> • De natureza aplicada devido ao objetivo de analisar uma situação problema - o não uso, ou uso incipiente, de TIC para mediar a aprendizagem -, apresentar interpretações e abrir perspectivas para outros modos de lidar; <ul style="list-style-type: none"> • Quanto à abordagem, é uma pesquisa de cunho qualitativo; • O estudo do ambiente natural e a presença marcante do pesquisador; descrever os fenômenos analisando-os e tentando explicar origens, transformações e apontar possíveis consequências para a vida humana; ênfase no processo; análise indutiva dos fenômenos; compreender os significados; • Do ponto de vista dos procedimentos técnicos essa investigação caracteriza-se como pesquisa-ação.
Procedimentos	<ul style="list-style-type: none"> • Levantamento e revisão da bibliografia e estado da arte pertinente ao tema; • Pesquisa de campo com entrevista semiestruturada, questionário e a observação do cotidiano escolar como técnicas de coletas de dados; • Grupo de trabalho de formação continuada com professores no ambiente escolar; • Análise e interpretação dos dados a partir da análise textual discursiva.

Fonte: Elaborado pelos autores.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A elaboração de um projeto de pesquisa em educação é um processo que mobiliza os saberes da prática, as teorias de suporte e afinidades do pesquisador. O processo de composição desse trabalho requisitou além dos saberes pertinentes à prática, a investigação dos trabalhos de terceiros sobre o objeto de pesquisa. Apesar disso, esse é, geralmente, um processo solitário. A disciplina Prática Docente permitiu discutir as facetas da pesquisa bem como confrontar saberes coletivamente, com dúvidas, observações e critérios de análise diversificados e multidisciplinares, o que contribuiu e muito com a reelaboração deste projeto.

Os caminhos da pesquisa permitem descobrir que a aprendizagem se dá no percurso e desenvolve no sujeito capacidades para compreender melhor todo o processo e fazer as melhores escolhas com objetividade, critério sem descuidar da criatividade e das inspirações vindas das leituras e discussões. Restou dizer que reorientar o projeto, embora não fosse norma, impôs-se diante das dinâmicas, conversas, apresentações, leituras e discussões em aula.

Cabe aqui destacar que a cultura individualista e competitiva não coaduna com o ambiente de pesquisa e de investigação em educação, ressaltando assim que dos aprendizados da disciplina, que passaram a motivar a partir de então, a colaboração, a leitura crítica, a conversa sobre os caminhos escolhidos, o diálogo com os pares e a observação do outro são os mais caros. Nesse sentido a pesquisa aponta para uma prática

docente vinculada à participação, colaboração e busca de soluções coletivas para as questões tratadas nas atividades acadêmicas, rompendo com isolamentos, motivando à pesquisa dos diversos saberes e proporcionando um ambiente propício ao diálogo.

REFERÊNCIAS

- BARRETO, R. G. Tecnologia e educação: trabalho e formação docente. **Educação & Sociedade**, v. 25, n. 89, p. 1181-1201, dez. 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v25n89/22617>. Acesso em: 01 nov. 2018.
- CIMADEVILA, M. P. R.; ZUCHETTI, D. T.; BASSANI, P. B. S. O “novo” profissional da rede estadual do Rio Grande do Sul e as tecnologias na educação. **Etd Educação Temática Digital**, Campinas, SP, v. 15, n. 1, p. 67-86, abr. 2013.
- GERALDI, L. M. A.; BIZELLI, J. L. Tecnologias da informação e comunicação na educação: conceitos e definições. **Revista Eletrônica Política e Gestão Educacional**, Araraquara, SP, v. 1, n. 18, p. 115-136, jun. 2015. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/9379/6230>. Acesso em: 01 nov. 2018.
- IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 9. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2011. 123 p.
- LA ROSA, J. **Psicologia e educação: o significado do aprender**. Porto Alegre: EDiPUCR, 2003.
- LAPA, A. B.; BELLONI, M. L. Educação a distância como mídia-educação. **Perspectiva**, Florianópolis, SC, v. 30, n. 01, p. 175-196, abr. 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2012v30n1p175/22190>. Acesso em: 01 nov. 2018.
- MOSQUERA, C. A. P. TIC, conocimiento, educación y competencias tecnológicas en la formación de maestros. **Nómadas**, Bogotá, Colombia, v. 36, n. 1, p. 145-159, abr. 2012. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3964185.pdf>. Acesso em: 01 nov. 2018.
- NÓVOA, A. **Professores Imagens do futuro presente**. Lisboa, Portugal: Educa, 2009. 96 p.
- NUNES, J. B. C.; SALES, V. M. B. Formação de professores de licenciatura a distância: o caso do curso de pedagogia da UAB/UECE. **Educação e Pesquisa**, v. 39, n. 3, p. 757-773, set. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ep/v39n3/13.pdf>. Acesso em: 10 set. 2018.
- OLIVEIRA, E. da S. G. de. A construção de um curso de formação de professores na modalidade EAD: conduzindo o barco entre tempestades e abrolhos. **RIED**, v. 5, n. 2, p. 83-97, 23 nov. 2012. Disponível em: <http://revistas.uned.es/index.php/ried/article/view/1123/1036>. Acesso em: 11 out. 2018.
- PAPERT, S. **A máquina das crianças: repensando a escola na era da informática**. Tradução: Sandra Costa. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994. 201 p.
- SCHLÜNZEN, E. T. M.; SCHLÜNZEN JUNIOR, K.; SANTOS, D. A. do N. dos. Ambientes potencializadores para a inclusão. **Journal Of Research In Special Educational Needs**, v. 16, p. 140-144, ago. 2016. Disponível em: <https://nasenjournals.onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/1471-3802.12138>. Acesso em: 02 out. 2018.
- SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 22. ed. rev. e ampl. de acordo com a ABNT. São Paulo: Cortez, 2002.
- SILVA, E. M. O. da. Como aprende o nativo digital: reflexões sob a luz do conectivismo. **Revista Intersaberes**, Colombo, v. 9, n. 17, p. 68-80, jun. 2014. Disponível em: <https://www.uninter.com/intersaberes/index.php/revista/article/view/545/367>. Acesso em: 22 nov. 2018.

SUNKEL, G. Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en educación en América Latina: una exploración de indicadores. **Cepal - Serie Políticas Sociales**, Santiago do Chile, Chile, v. 126, n. 1, p. 5-65, dez. 2006.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014. 325 p.

TONET, I. Educação e formação humana. **Ideação: Revista do Centro de Educação e Letras**, v. 8, n. 9, p. 9-21, jul. 2006. Disponível em: <http://e-revista.unioeste.br/index.php/ideacao/article/view/852/721>. Acesso em: 26 set. 2018.

UERN. **Manual normativo de trabalhos de conclusão de curso da UERN**. 1. ed. Mossoró, RN: Edições UERN, 2015. 65 p. Disponível em: Acesso em: 08 set. 2018.

SOBRE OS AUTORES

Sandro Olimpio Silva Vasconcelos

Graduado em Música. Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional (ESAB). Mestrado em Educação pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, UERN, Brasil.

Contato: sandroosvasconcelos@gmail.com

Gabrielle Silva Marinho

Graduada em Pedagogia. Mestre e Doutora em Educação pela Universidade Federal do Ceará, UFC, Brasil.

Contato: gabrielle.marinho@uece.br

Emmanuel Silva Marinho

Graduado em Química. Mestre e Doutor em Bioquímica pela Universidade Federal do Ceará, UFC, Brasil.

Contato: emmanuel.marinho@uece.br

Normandia de Farias Mesquita Medeiros

Graduada em Pedagogia. Mestre e Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte, UFRN, Brasil.

Contato: normandiamedeiros@uern.br