

INTELIGÊNCIA ESPECULATIVA

NOVAS FRONTEIRAS NA PESQUISA EM EDUCAÇÃO



Autores

Gerson Flores Gomes

Valdomiro de Oliveira

Gislaine Cristina Vagetti

Editora  **ZH4**

INTELIGÊNCIA ESPECULATIVA

NOVAS FRONTEIRAS NA PESQUISA EM EDUCAÇÃO

Autores

Gerson Flores Gomes

Valdomiro de Oliveira

Gislaine Cristina Vagetti



FICHA CATALOGRÁFICA

G633 Gomes, Gerson Flores
Inteligência especulativa: novas fronteiras na pesquisa em Educação [livro eletrônico]/ Gerson Flores Gomes; Valdomiro de Oliveira; Gislaine Cristina Vagetti. Ponta Grossa: ZH4, 2024.
313p.; E-book PDF

ISBN: 978-65-84783-27-0

DOI: DOI: 10.51360/zh4.240701

1. Pesquisa educacional. 2. Metodologia científica. 3. Investigação acadêmica. 4. Docência – prática. 5. Docência – pesquisa. I. Oliveira, Valdomiro de. II. Vagetti, Gislaine Cristina. III. T.

CDD: 370.71

Ficha Catalográfica Elaborada por Maria Luzia Fernandes Bertholino dos Santos – CRB9/986

A responsabilidade pelo conteúdo, autenticidade e cumprimento às normas ABNT, ortografia e gramática é atribuída a seus autores.

Esta é uma obra de acesso gratuito que tem objetivo de disseminar o conhecimento.

Diagramação: Alan Graciano

Editora ZH4 – CNPJ: 46.987.896/0001-45
Rua Silvia Machado de Souza, 141
Bairro Estrela – Ponta Grossa



CORPO EDITORIAL

Editor-chefe:

Professor Dr. Luís Filippe Serpe

Conselho Editorial:

Professora Msc. Juliana Moletta

Professora Dra. Zélia Halicki

Professor Dr. Cesar Eduardo Abud Limas

Autores:

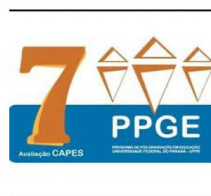
Professor Dr. Gerson Flores Gomes

Professor Dr. Valdomiro De Oliveira

Professora Dra. Gislaine Cristina Vagetti



APOIO





DEDICATÓRIA

Dedico esta tese ao meu neto Francisco Saucedo Gomes, minha inspiração e esperança no amanhã... à minha esposa Renata Faleiro Lopes, parceira em todos os momentos e aos meus pais Teresinha Flores Gomes e Claudio Policarpo Gomes, meus anjos protetores, e aos meus filhos Thiago, Lucas e Matheos!

Prof. Dr. Gerson Flores Gomes

Dedico esse livro aos meus familiares Paulo e Celeste in memoriam, João, Nilza, Nilson e aos seres superiores que nos conduzem nesta vida. A minha esposa Gislaine, autora associada nesse livro, e aos meus filhos Caio e Giovana, pelo “amor que temos entre nós”.

Prof. Dr. Valdomiro De Oliveira

Dedico este livro aos meus pais Marximiliano (in memoriam) e Jai, meus irmãos Márcio e Simone, meu marido Valdomiro de Oliveira (MIRO) e aos meus filhos Caio e Giovana.

Profa. Dra. Gislaine Cristina Vagetti



AGRADECIMENTOS

Agradeço à Universidade Federal do Paraná, especialmente ao Programa de Pós-Graduação em Educação e à Linha de Pesquisa em Cognição, Aprendizagem e Desenvolvimento Humano.

Agradeço ao GPEH – Grupo de Pesquisa em Envelhecimento Humano e ao CEPEPE – Centro de Pesquisa em Educação e Pedagogia do Esporte.

Ao apoio financeiro da CAPES e do CNPq.

Prof. Dr. Gerson Flores Gomes

A todos que contribuíram diretamente e indiretamente para a construção e publicação desta obra.

Prof. Dr. Valdomiro de Oliveira
Prof. Dra. Gislaine Cristina Vagetti



APRESENTAÇÃO

O nascimento de um pesquisador

Está-se habituado em torno de um problema de pesquisa, ou fato discrepante, como dizia George Henning, meu saudoso professor de biologia do CECIRS, no colégio Júlio de Castilhos, em Porto Alegre, a desenvolver-se pesquisa e apresentar-se resultados e conclusões. Neste caso específico, algo incrível aconteceu.

Após acompanhar um longo processo (creio que uns 8 anos) de estudos e pesquisas do principal autor desta obra, e reler a tese que deu origem ao livro, acabo por descobrir o nascimento de um pesquisador identífico como gênese de tudo o amor, sentimento, substantivo e ação que impulsiona e faz acontecer.

Na sequência, a curiosidade que muito deu humanidade, que fase da busca aproximação escuta ativa ou escuta amorosa como preferem denominar a Prof.^a Dr.^a Eliane Précoma e padre Fernando Francisco de Góis 8 anos ou algo em torno disso de convívio universitário, para quem é oriundo de formação em gestão estratégica e pós graduação em MBA e logística e profissionalmente, trabalhou em gestão financeira e concursos profissionalizantes não deve ser difícil identificar características humanas, desenvolver empatias e formar vínculos. Ainda mais quando se ama também a biologia, o planeta Terra, os animais, é avô e já aprendeu com Paulo Freire que a leitura de mundo precede a leitura da palavra. Creio que, também por isso, ao cursar uma disciplina em 2016, como aluno ouvinte, entre candidatos e candidatas a mestrandos/mestrandas e doutorandos/doutorandas em educação, a maioria oriunda da educação física, não se sentiu um peixe fora d'água e mostrou a que veio. Observação aguçada viu prós agradável, habilidades sócio emocionais de sobra, de inteligência múltiplas a serviço de si e do coletivo. Aproximou-se da novidade e conquistou com maestria seu lugar de pesquisador em educação. Suas referências iniciais hoje se tornam parceiros de produções acadêmicas, como esta que tenho a honra de apresentar.



Embora seja uma obra abrangente para o contexto educacional seu foco está na compreensão dos processos que levam o/a docente do ensino superior a se interessar e mergulhar nas pesquisas. Seu campo de estudo foi uma universidade pública de seus participantes pertencem a uma linha de pesquisa ligada à educação. Dentre seus achados destaca se o que dá nome ao livro, a inteligência especulativa, que implica em conjunto de habilidades motivacionais, de consciência e de saberes adquiridos ao longo da vida, frutos de vivências e experiências.

A obra é densa se analisada pela ótica da complexidade, porque estabelece relações sob diversas óticas da pesquisa educacional. Para não deixar brecha inicia apresentando o que é pesquisa em educação e como esta, por meio do método e da concepção de fazer ciência, cunhou as docentes pesquisadoras ao longo da vida, em especial de uma linha de pesquisa em um programa de pós-graduação em educação, possibilitando reflexões e informações importantes sobre a profissão a sua natureza e a identidade das docentes pesquisadoras. A que me refiro exclusivamente ao gênero feminino porque apenas mulheres foram participantes da pesquisa. Algo a desvendar: apenas as mulheres têm inteligência especulativa? A obra instiga a novas buscas.

Há 2 capítulos em especial, entre todos bem concatenados e tecidos, que chama atenção: o capítulo 6, sobre a teoria fundamentada em dados e o capítulo 7 que descreve a pesquisa de campo. A teoria fundamentada em dados, também denominada grounded theory, na perspectiva de Charmaz (2009) é cuidadosamente apresentada para não deixar dúvida sobre sua pertinência enquanto abordagem qualitativa de pesquisa. Utilizada a certo tempo em pesquisas internacionais ainda é novidade nas pesquisas educacionais brasileiras, aumentando a originalidade da tese, também em seu processo metodológico. O capítulo 7, descrevendo a pesquisa de campo, é generoso ao apresentar a codificação que culminou com as categorias analisadas e que caracterizam a inteligência especulativa, o que diferencia as pesquisadoras que, além de amarem o que fazem, lhes atribuem significados e são dotadas de uma intencionalidade tecida ao longo da vida. Quadros e fluxogramas ilustram o processo de elaboração da obra de maneira didática e estética e esclarecedora. Segue-se uma referência



bibliográfica com aproximadamente 110 obras diversificadas em autores e temáticas pertinentes a compreensão de como se constrói uma pesquisa em educação. Neste caso em especial, também nos permite desvendar o nascimento de um pesquisador de excelência em educação. Concluindo esta apresentação, falta me agradecer a oportunidade de fazê-la e convidá-los convidá-las a ler a obra, identificando nela suas próprias descobertas disse e recomendá-la aos alunos e alunas de programas de pós-graduação em educação para que se valorizem que desenvolvam as habilidades aqui descritas final recomendo este livro passe a ser leitura e discussão obrigatórias ao menos nas disciplinas e eventos que tratem de metodologias de pesquisa sugiro mais, que os autores e orientadora da pesquisa dei em ciência a um pé de, para que essa obra possa ser divulgada a todas as pessoas que se denominam ou almejam ser reconhecidas como docentes pesquisadores em educação.

Final de outono, em Curitiba.

Professora Dr.^a Araci Asinelli da luz



Possui graduação em História Natural pela Universidade Católica do Paraná (1969), mestrado em Educação pela Universidade Federal do Paraná (1987) e doutorado em Educação pela Universidade de São Paulo (2000). Tem especialização em Ensino de Ciências, em Psicodrama Pedagógico e em Prevenção da Violência Doméstica contra criança e adolescente. Atualmente é professora aposentada associada 4 junto ao Departamento de Teoria e Prática de Ensino, Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná e professora sênior voluntária junto ao PPGE e PPGETPEN, Setor de Educação da UFPR. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em prevenção do abuso de drogas, gênero e sexualidade, prevenção da violência contra a criança e o adolescente, educação socioambiental, educação em direitos humanos e cultura da paz. Atua na formação inicial e continuada de professores.
<http://lattes.cnpq.br/9511955646520341>



PREFÁCIO

Tenho alegria em prefaciar esta importante obra que é resultado de criteriosa pesquisa realizada por **Gerson Flores Gomes**, de mãos dadas com **Valdomiro de Oliveira e Gislaine Cristina Vagetti**, seus orientadores, em seu doutoramento no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná (UFPR).

O título da obra é instigante, por si. Inteligência Especulativa, termo cunhado pelos autores, coloca-nos contemplativos e curiosos quanto a sua conceituação, quanto a seu significado. Do mesmo modo, a expressão “novas fronteiras” causa-nos curiosidade sobre seu sentido, se o território é o da pesquisa em educação. De modo breve, aproprio-me do discurso contemporâneo da Ciência Geográfica de que os conceitos de fronteira e território envolvem os seres humanos e as relações que estabelecem entre si em diferentes âmbitos das práticas sociais, políticas e econômicas. Ou seja, a ideia de “fronteira” apenas como linha imaginária que demarca limite e de “território” como demarcação espacial, tal como antes concebidas, não mais podem abster-se do ser humano. Arrisco-me a dizer que o limite delimita e a fronteira encerra. Por que divago com esses conceitos? Porque conhecendo os autores coloquei-me a especular por quais caminhos estariam a percorrer de modo a garantir a cientificidade que lhes é inerente, sem perder a dimensão humana própria do campo da educação uma vez que assentam o trabalho na indagação geratriz sobre “o que é pesquisa científica”. Vale a pena, antes de iniciar a leitura da obra, o leitor responder “o que é pesquisa” para si. É provável que a resposta do leitor o leve a dialogar com seus pensares acerca da questão, dando-lhe a possibilidade de ser parte viva a dialogar com os autores da obra, com os participantes da pesquisa e com as relações que estabelecem. Afinal, a questão pontual a ser respondida nesta tese foi sobre o que pensam 06 experientes professores pesquisadores do curso de pós-graduação em Educação da UFPR sobre a natureza da pesquisa científica em educação, para o que, a pergunta disparadora para eles foi “O que é pesquisa para você?” Vale a pena parar, pensar e responder para, então, seguir a leitura.



Em tempo, os autores elevam a 1ª grandeza a relevância da pesquisa científica na construção de novos conhecimentos para a promoção da emancipação de países em desenvolvimento, defendem que a educação acompanhe o ritmo frenético dos avanços tecnológicos, como também em outra dimensão, abordam sobre a importância da vivência da pesquisa para o desenvolvimento profissional e aprimoramento da prática docente, dimensão esta que coloca o ser humano em relevo na complexidade constitutiva da prática pedagógica, com recursivo reflexo na sociedade.

A obra se dá na tessitura entre cientificidade e os binômios razão - emoção e objetividade – subjetividade que, podemos dizer, coexistem de modo complementar. Mostra que a ciência e o ser humano mais do que caminham juntos, são imbricados. A ciência é feita por humanos, lembram os autores, e tomam esta lembrança como premissa que ancora todo um processo investigativo. Esta tessitura, se compreendida em sua natureza complexa, e por assim ser, dialógica, recursiva e hologramática, ampliará os sentidos de limite e de demarcação e, também, de linearidade pontual e de interação, abrindo caminhos para a emergência de novas fronteiras na pesquisa em educação, tal como o título da obra anuncia.

É na tessitura em tela que os autores cunham o termo “Inteligência Especulativa” como singular expressão identitária para a inteligência desenvolvida pelos professores pesquisadores. A Inteligência Especulativa emerge como teoria substantiva que possibilita atribuição de sentido e significado à pesquisa em educação, que, de modo otimista, contribuirá para a promoção de transformações necessárias para o mundo em uma concepção planetária e, ao mesmo tempo, para o espaço que habitamos.

Se antes de ler a obra você aceitou a provocação de responder sobre “o que é pesquisa”, convido para ler sua resposta ao finalizar a leitura e observar possíveis confluências e extrapolações entre ambas.



Certamente os limites são outros e as fronteiras são novas marcações de um território ampliado, pois esta obra é um exemplo concreto de que a soma das partes pode ser maior que o todo que as contém.

Pelo exposto, ressalto a originalidade e a contribuição da pesquisa para o mundo educativo.

Recomendo a leitura.

Curitiba, junho de 2024

Ettiène Cordeiro Guérios



Universidade Federal do Paraná
Programa de Pós-graduação em Educação
Programa de Pós-graduação em Educação:
Teoria e Prática de Ensino

Líder do grupo **TESSITURA**: Grupo de Estudos e Pesquisas em Complexidade, Formação de Professores e Educação Matemática.

Membro do Grupo de Pesquisa sobre Ensino e Aprendizagem de Ciências e Matemática (GPEACM)

<http://lattes.cnpq.br/1937500622764127>



SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	16
CAPÍTULO 1 - CENÁRIOS EDUCATIVOS	22
Do ponto de vista social	32
CAPÍTULO 2 - INTERACIONISMO SIMBÓLICO	36
Símbolos, sentidos e significados	45
CAPÍTULO 3 - ABORDAGEM CONSTRUTIVISTA	49
CAPÍTULO 4 - SOBRE PESQUISA	53
O que é Pesquisa?	53
Pesquisa científica	64
Professor reflexivo e a pesquisa-formação	67
Pesquisa em educação	79
Pesquisa e as questões contratuais	82
CAPÍTULO 5 - TRABALHO DOCENTE	89
Sobre o trabalho	92
Sobre a profissão	101
Sobre a identidade	106
CAPÍTULO 6 - TEORIA FUNDAMENTADA NOS DADOS	108
Análise dos dados	112
Memorandos	113
Diagramas e Mapas Conceituais	115
Codificação e categorias	116
Sensibilidade Teórica	120
CAPÍTULO 7 – PESQUISA DE CAMPO	122



Procedimentos da pesquisa	125
Amostragem inicial	126
Critérios de elegibilidade	128
Lócus: instituição participante	129
Coleta de dados	131
Entrevista Intensiva e observação	134
Técnica da História Oral	137
Caracterização dos resultados	141
Tessitura das relações entre códigos	146
Categoria 'ser pesquisador'	171
Categoria 'gostar de gente'	185
Categoria 'curiosidade'	196
Categoria 'experiência e vivência'	204
Categoria 'trajetória acadêmica'	216
Categoria 'trajetória de vida'	224
Categoria 'motivação'	236
Categoria 'significados'	248
Cerzindo o pano de fundo das categorias	263
Evidências de uma inteligência diferente	269
CAPÍTULO 8 - O FINAL DA CAMINHADA	280
REFERÊNCIAS	287
ÍNDICE REMISSIVO	305
SOBRE OS AUTORES	309



INTRODUÇÃO

Por estes autores considerarem que a construção do indivíduo, desde a formação acadêmica inicial até a fase de doutorado, e posterior pesquisa, se trata de uma abordagem bastante relevante para a introdução do tema, este capítulo inicial busca contextualizar um ponto de observação específico do cenário educacional, no qual foi destacado o número de ingressantes na graduação e, subsequentemente, a diminuição desse número ao longo das etapas educacionais até alcançar o doutorado. Este delinear apresentou novas questões sobre os fatores que podem influenciar a decisão dos doutores de se tornarem pesquisadores, de continuar ou não na pesquisa, como por exemplo as condições contratuais, incentivos institucionais e motivações pessoais, que encaminhará o percurso deste estudo.

Diante da constante evolução da civilização, marcada por avanços tecnológicos rápidos e complexos, é fundamental que a educação acompanhe esse ritmo dinâmico, abandonando modelos mais estacionários. A observação da trajetória acadêmica desde a formação inicial até a pesquisa pós-doutoral, conforme delineado anteriormente, revela-se fundamental para compreender como os



profissionais da educação são transformados¹ ao longo desse percurso. Ao examinar o número de ingressantes na graduação e a subsequente diminuição ao longo das etapas educacionais até o doutorado, novas indagações surgem sobre os fatores que influenciam a decisão dos doutores em se tornarem pesquisadores e de permanecerem na pesquisa, tais como condições contratuais, incentivos institucionais, motivações pessoais etc. Estes elementos, agora identificados, direcionaram a trajetória deste estudo, destacando a relevância da compreensão das complexidades que envolvem a participação contínua de profissionais na pesquisa, mesmo além do período contratual obrigatório.

Para que uma nação aspire à condição de potência global, sonho brasileiro, é imprescindível o contínuo desenvolvimento científico e tecnológico. A ciência é constantemente instigada a

¹ No contexto do interacionismo simbólico, que enfatiza a importância das interações sociais e dos processos de significação na formação da identidade e das práticas individuais, o termo 'transformados' ao longo da trajetória acadêmica e profissional é apropriado, tendo em vista que os profissionais da educação são influenciados por uma série de interações simbólicas, tais como as experiências de aprendizagem, as relações com colegas e mentores, as expectativas institucionais, entre outros. Essas interações contribuem para a construção de suas identidades profissionais e para a transformação de suas práticas educativas ao longo do tempo.



proporcionar soluções céleres, eficácia em seus processos e aprimoramento na qualidade de seus produtos (IPEA, 2019). A pandemia de COVID-19 intensificou a visibilidade da ciência, suscitando debates pró e contra suas práticas e descobertas. Este cenário crítico coloca a epistemologia científica sob escrutínio por parte da sociedade polarizada, incluindo vozes dissidentes que a contestam.

De acordo com (OLIVEIRA e SOUZA, 2021), o processo de reversão do problema de desenvolvimento científico no Brasil está intimamente ligado a uma mudança de políticas em diversas áreas da administração pública, especialmente naquelas formativas de profissionais da educação e no investimento em pesquisa e inovação. Um processo de educação linear, centrada no despejar de conteúdos em direção aos alunos, sem que seja construída uma postura crítica sobre o conhecimento e sobre o modo de instruir, ocasiona atrasos e falência competitiva no futuro, tornando um país dependente e passível de colonização por países mais avançados.

O impulso para o desenvolvimento de novas tecnologias e métodos de ensino é resultado, primariamente, de possibilidades ambientais proporcionadas pelo governo e pelo comprometimento dos docentes e pesquisadores que se dedicam



à busca de soluções para os desafios contínuos no âmbito social e educacional. Nesse contexto, a sociedade contemporânea, marcada pela aceleração e mudanças nos ritmos de vida, anseia por respostas rápidas e soluções ideais prontas para seus problemas, porém, nem sempre reconhece devidamente a importância intrínseca dos processos de desenvolvimento científico e seus protagonistas, os pesquisadores.

Os docentes enfrentam desafios ao longo de suas trajetórias em sala de aula, e muitos se esforçam por buscar a renovação de suas práticas educativas. Contudo, considerando o expressivo contingente de professores atuantes nas instituições de ensino superior no Brasil, um fato notável é o da escassez de profissionais que se dedicam à pesquisa em educação ou que valorizam a construção do conhecimento por meio da investigação científica. Ressalta-se, assim, a importância da pesquisa científica para a aquisição de novos conhecimentos e a promoção da emancipação de países em desenvolvimento.

Ao ponderar sobre sua prática docente, espera-se uma autoavaliação crítico-reflexiva por parte dos professores no que diz respeito à sua formação, atuação e autogestão, tornando-os agentes potenciais de transformações sociais. Alguns educadores buscam ampliar ainda mais suas trajetórias acadêmicas,



engajando-se em doutorados e pós-doutorados, liderando grupos de pesquisa, laboratórios e contribuindo para o desenvolvimento de novos conhecimentos, métodos e abordagens benéficos para a população de seu país.

Esses docentes/pesquisadores desempenham um papel fundamental na busca por soluções inovadoras para os desafios educacionais e sociais, promovendo o avanço da ciência e do conhecimento em prol da sociedade como um todo. Seu comprometimento com a pesquisa científica é vital para o desenvolvimento sustentável e o progresso do país. Ao analisar o fenômeno de mudança de carreira profissional entre os docentes do ensino superior no Brasil, constata-se que o processo de pesquisa e desenvolvimento (P&D), um dos caminhos possíveis para essa transição, ainda está distante do ideal (OLIVEIRA e SOUZA, 2021).

Os docentes que se dedicam à pesquisa enfrentam um obstáculo significativo, representado pela escassez de investimento governamental nesse domínio. Inúmeros pesquisadores se deparam com desafios consideráveis durante o desenvolvimento de suas investigações científicas, sendo essa dificuldade atribuída, em parte, à ausência de apoio financeiro, recursos tecnológicos, logísticos e pessoais por parte do governo.



Além disso, a falta de compreensão generalizada sobre a natureza e importância da atividade de pesquisa na sociedade contribui para esse cenário adverso. Torna-se imperativo reconhecer que o investimento robusto em pesquisa é necessário para impulsionar a inovação, o avanço científico e tecnológico, e, por conseguinte, o progresso socioeconômico. A conscientização pública sobre a relevância da pesquisa e a necessidade de aprimorar o suporte governamental nessa área são passos fundamentais para superar esse desafio e fomentar um ambiente propício ao desenvolvimento científico (BONI, 2021).

CAPÍTULO 1

CENÁRIOS EDUCATIVOS





CAPÍTULO 1 - CENÁRIOS EDUCATIVOS

Nos países desenvolvidos, como Estados Unidos e Dinamarca, por exemplo, há um aporte de investimentos públicos e privados que possibilita o desenvolvimento da informação. Ao longo do tempo, percebe-se que quem detém a informação tem privilégios sobre os outros competidores e a informação passou a ser a riqueza almejada por todos os países que desejam ter uma posição de destaque no mundo.

Segundo o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada - IPEA, em nota técnica nº 64 de 2020, uma comparação do investimento em pesquisa e desenvolvimento entre o Brasil e alguns países do primeiro mundo demonstrou que os Estados Unidos investiram 6,17 bilhões de dólares para estudo da COVID-19, a Alemanha investiu 2,3 bilhões de dólares, o Reino Unido 1,7 bilhão de dólares e o Brasil apenas 104 milhões de dólares com este mesmo objetivo. Conforme este relatório, “do ponto de vista de política científica e tecnológica, é clara a falta de estratégia e de coordenação” (NEGRI e KOELLER, 2020, p. 18).

De acordo com dados do relatório *Education at a Glance 2020*, editado pela Organização para Cooperação e



Desenvolvimento Econômico (OCDE) e distribuído pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP (INEP-MEC, 2020, p. 13), o Brasil está entre os “países com menor proporção de população com ao menos o ensino superior”, representando 21% da população de 25 a 34 anos, e os que continuaram o mestrado estão apenas 1% destes. Se consideradas as metas do Plano Nacional de Educação, para a formação de doutores seria necessária uma adequação da capacidade atual do modelo de pós-graduação brasileiro, o que não aconteceu, pelo menos até o final de 2023. Se considerada a população de 25 a 64 anos, a proporção de doutores não passa de 0,2%, enquanto o mundialmente aceito é de no mínimo 1% (caso dos países membros da OCDE) e de 2% para os Estados Unidos, Suíça e Luxemburgo.

A avaliação da infraestrutura de pesquisa no Brasil requer uma análise abrangente que contemple tanto o componente humano, representado pelos pesquisadores, quanto as instalações, que englobam locais, equipamentos, tecnologia, entre outros elementos. No que diz respeito ao fator humano, é essencial considerar a capacitação, motivação e condições de trabalho dos pesquisadores. Investimentos em formação, suporte para participação em eventos científicos, e programas que



incentivem a produção acadêmica são fundamentais para fortalecer esse aspecto. Além disso, a retenção de talentos e a promoção de um ambiente propício à pesquisa são desafios a serem abordados.

No âmbito das instalações, é necessário avaliar a disponibilidade e qualidade de laboratórios, bibliotecas, centros de pesquisa, e a atualização tecnológica dos equipamentos. A modernização e adequação dessas infraestruturas é necessária e fundamental para garantir a realização eficiente e competitiva de pesquisas em diversas áreas do conhecimento.

Uma análise abrangente e integrada desses dois elementos é essencial para compreender e melhorar a infraestrutura de pesquisa no país, promovendo um ambiente propício ao desenvolvimento científico e tecnológico de alto nível. A infraestrutura brasileira em pesquisa, com seus dados coletados no ano de 2016, segundo o censo publicado pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - CNPq, foi composta por 37.640 grupos de pesquisa, sendo que a área de Educação participou com 3.595 grupos, o equivalente a 9,6% das infraestruturas de pesquisa.

Dos 254.239 pesquisadores brasileiros de todas as áreas do conhecimento, 26.011 foram pesquisadores em educação, o



que representa 10,2%. No estado do Paraná estavam 17.755 pesquisadores, sendo 12.292 doutores, 4.333 mestres, 628 especialistas, 344 graduados e 116 pesquisadores com outros tipos de formação e, destes pesquisadores paranaenses, apenas 69,2% são doutores (CNPQ, 2021).

O processo formativo de docentes/pesquisadores pode ser um caminho a ser verificado no contexto da pesquisa brasileira. Considerando este processo formativo brasileiro, uma questão é levantada: qual é o diagnóstico estatístico da trajetória acadêmica dos estudantes do ensino superior? A tabela 1 apresenta esta fotografia, desenvolvida pelo Inep, baseado na pesquisa de Indicadores Educacionais produzida no ano de 2020.

A primeira análise é em relação à efetividade na conclusão do curso superior por parte dos estudantes. A tabela 1 demonstra que, ao se considerar o total de estudantes matriculados nos cursos de graduação em 2015 e o de concluintes em 2019, apenas 14,08% dos estudantes conseguiram concluir o ensino superior, além disso, as mulheres (14,95%) foram mais efetivas que os homens (12,98%), sendo que elas representaram 59,04% do total de concluintes em 2019.



TABELA 1. NÚMERO MATRÍCULAS E DE CONCLUINTES EM CURSOS DE GRADUAÇÃO PRESENCIAL, POR SEXO, SEGUNDO A CATEGORIA

ADMINISTRATIVA – BRASIL – 2015/2019

Categoria	Esfera	Matrículas 2015			Concluintes 2019		
		Total	Masculino	Feminino	Total	Masculino	Feminino
Pública		1823752	868436	955316	239206	104708	134498
	Federal	1133172	552313	580859	144828	64922	79906
	Estadual	574645	264806	309839	79998	33908	46090
	Municipal	115935	51317	64618	14380	5878	8502
Privada		4809793	2077738	2732055	694831	277808	417023
	Total	6633545	2946174	3687371	934037	382516	551521

FONTE: INEP (2020)

Em 2018, um total de 1.393.752 alunos concluíram a graduação. Dentre esses formandos, apenas 61.661 concluíram o mestrado, representando 4,42% do total de graduados. Dos 53.361 mestres formados em 2014, somente 21.607 avançaram para o doutorado, correspondendo a 40,49% dos mestres formados. “Em 2017, 75% dos doutores encontrava-se empregada na seção Educação. No caso dos mestres, esse percentual foi 40,9%” (CGEE, 2021, p. 4).

As matrículas em instituições privadas de ensino superior representaram 75,82% das vagas totais, com 6.523.678 ofertas dentre o total de 8.603.824 no ano de 2019 (INEP, 2020).



Outro dado relevante é destacado na pesquisa do INEP (Quadro 1), que evidencia que os doutores, em sua maioria, são absorvidos pela rede pública. São majoritariamente do sexo masculino, com idade média de 38 anos, sendo contratados para trabalhar em turno integral. Em contrapartida, os mestres são preferencialmente escolhidos pela rede de ensino superior privada, também predominantemente do sexo masculino e com média de idade semelhante (39 anos), diferenciando-se no turno de trabalho, que é predominantemente por tempo parcial (INEP, 2020).

QUADRO 1. PERFIL DA FUNÇÃO DOCENTE DE INSTITUIÇÃO DE EDUCAÇÃO SUPERIOR, POR CATEGORIA ADMINISTRATIVA (PÚBLICA E PRIVADA) NO BRASIL EM 2019

Atributos do Vínculo Docente	Categoria Administrativa	
	Pública	Privada
Gênero	Masculino	Masculino
Média de Idade	38	39
Escolaridade	Doutorado	Mestrado
Regime de Trabalho	Tempo Integral	Tempo Parcial

FONTE: INEP (2020)



Ao analisar a pesquisa como trajetória profissional, Júnior e Borges (2016) afirmam que as atividades de pesquisa complementam a carreira docente, proporcionando subsídios para que o docente aprimore sua práxis. No entanto, essas atividades podem tornar-se concorrentes das atividades de docência, pois ocupam o tempo que seria destinado às aulas e outras atividades de ensino. Isso ocorre porque a produção científica pode ser considerada mais relevante, segundo a perspectiva do pesquisador, do que as atividades docentes.

Para melhor compreender o histórico sobre a mudança na carreira docente para este tornar-se docente-pesquisador, foi realizada uma busca nas bases de dados Web of Science, Scopus, Eric, Scielo, Redalyc, Portal Capes Periódicos, publicados no período de 2017 a 2021, que possuíam acesso aberto, com o uso da string ((pesquisadores OR "research personnel" OR investiga-dores) AND (docentes OR faculty) AND ("mobilidade ocupacional" OR "career mobility" OR "movilidad laboral")).

Os descritores foram verificados no portal de Descritores em Ciências da Saúde (DeCS), em suas versões na língua portuguesa, inglesa e espanhola, escolhidos pelo seu escopo representativo para o fenômeno, conforme detalhamento a seguir:



Pesquisadores: Profissionais que trabalham na concepção ou criação de novos conhecimentos, produtos, processos, métodos ou sistemas e na gestão de ditos projetos, envolvendo tanto as atividades científicas como as tecnológicas; Docentes: Membros do corpo administrativo e docente com grau acadêmico em instituição de ensino superior. [...]Mobilidade Ocupacional: Movimentos ascendentes ou descendentes em uma carreira profissional, ou mudança de carreira profissional (BIREME, 2021, p. online).

Nesta busca foram encontrados 95 artigos, que trataram dos temas sobre questões de gênero, empregabilidade do docente no mercado de trabalho privado, criação de centros de pesquisa em educação, desigualdades na progressão de carreira na educação superior por gênero, as implicações das bolsas de estudo no desenvolvimento docente, sobre mentoria para docentes iniciantes, uma variedade de artigos sobre o processo e políticas de formação de professores e, por fim, artigos sobre programas de estágios para docentes. Todos os 95 artigos foram excluídos por não tratarem da escolha pelo desenvolvimento de pesquisa por parte dos professores, o que possibilitou idealizar esta pesquisa.

Do ponto de vista do contexto educacional da formação dos docentes, para Kuhn e Kuhn (2019), é necessário pensar em



um tipo de educação mais focada na dialogicidade entre teoria e prática de ensino, e o que se percebe no país é uma conduta de transferência de conhecimentos desatualizados, considerando as condições de desenvolvimento da ciência propostas pelo mundo atual.

A afirmativa de Freire (1996, p. 29) de que "não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino" ressalta a interconexão inalienável entre essas duas dimensões. Essa perspectiva parte do autoconhecimento do docente em relação à sua práxis, destacando a importância da consciência sobre sua prática docente, a teoria pedagógica subjacente, a própria experiência e a reconstrução crítico-reflexiva de suas atividades. É esse conjunto de elementos que impulsiona o educador a adotar posturas diante das oportunidades de desenvolvimento proporcionadas pela pesquisa científica. Essa abordagem não preconiza a dissociação entre ensino e pesquisa; ao contrário, ressalta que a pesquisa não impede a atividade de ensino, e vice-versa.

Do ponto de vista acadêmico, a justificativa para esta pesquisa repousa em sua significativa relevância para o meio científico. Compreender os processos humanos que conduzem um docente a se tornar um pesquisador é essencial para a compreensão da construção e manutenção da ciência em um país.



Além disso, amplia o debate sobre a ontologia e epistemologia do pesquisador, contribuindo para preencher lacunas existentes nessa área de conhecimento.

A condução deste estudo pode efetivamente contribuir para a construção de um percurso que permita aos docentes compreenderem e aprimorarem suas capacidades como pesquisadores, ultrapassando as fronteiras do currículo convencional, especialmente no que concerne à sua formação específica para pesquisa em educação. Esta abordagem viabilizaria a aquisição de novas competências e uma visão aprimorada dos benefícios que a pesquisa pode agregar à prática docente. Adicionalmente, poderia influenciar a formulação de políticas voltadas para o aprimoramento do desenvolvimento científico no âmbito educacional e, em última instância, este estudo propõe-se a desempenhar o papel de catalisador para transformações positivas na formação e atuação dos docentes, com o intuito de promover uma integração mais eficaz entre ensino e pesquisa no contexto educacional.

Do ponto de vista social

No cenário atual, o progresso científico, fundamental para o avanço de uma nação, enfrenta desafios significativos no Brasil.



Uma parcela da população permanece imersa na obscuridade, menosprezando e subestimando a importância da ciência, o que coloca em risco a retenção de talentos científicos, os quais podem migrar para outras nações. É importante compreender que ciência e tecnologia constituem alicerces para a prosperidade, a saúde e o desenvolvimento da autonomia, seja ela financeira ou intelectual.

O Brasil, almejando um papel destacado na economia global, depara-se com diversos obstáculos em sua trajetória. Para alcançar autonomia, é imperativo investir de maneira significativa em ciência, educação e pesquisa. A carência de recursos destinados a essas áreas perpetua a dependência do país em relação a outras nações. A pandemia de COVID-19 acentuou ainda mais essa vulnerabilidade, evidenciando a necessidade de depender do progresso científico de outras nações para controlar a disseminação do vírus. Apesar de algumas universidades federais estarem desenvolvendo vacinas com tecnologia nacional, o investimento governamental ainda se mostra insuficiente.

A sociedade brasileira demanda professores-pesquisadores comprometidos em encontrar soluções para questões prementes, como a fome, a melhoria das condições de saúde e a promoção de uma educação de excelência para todos. Esses pesquisadores possuem o potencial de impulsionar o



desenvolvimento de novas tecnologias, criar melhores oportunidades de emprego e assegurar direitos e cidadania para toda a população. O estudo sobre a formação e sustentação do perfil investigativo é de vital importância para todas as camadas sociais no Brasil, uma vez que todas dependem das descobertas e implementações de produtos e conhecimentos científicos. Investir na capacitação de professores-pesquisadores é investir no futuro do país, em sua soberania e no bem-estar de toda a sua população.

Considerando que este livro trata sobre como os professores de pós-graduação em educação que conduzem pesquisas científicas, e que o problema inicial desta pesquisa aborda a permanência desses profissionais no campo da pesquisa, mesmo após o término do período contratual exigido, trabalhando voluntariamente por anos, a intenção deste estudo é contribuir para que mais professores sejam formados e se envolvam de maneira saudável na pesquisa em educação. O objetivo não é instigar um esforço além do necessário, mas sim promover um ambiente em que os profissionais possam se dedicar à pesquisa de maneira mais gratificante.

Ao serem indagados informalmente, são poucos os professores que verdadeiramente apreciam suas atividades de pesquisa. Nesse sentido, este estudo busca compreender as



motivações e os desafios enfrentados por esses profissionais, a partir de suas histórias de vida, para talvez propor estratégias que facilitem a continuidade de suas atividades de pesquisa de forma mais equilibrada. Dessa maneira, este estudo busca fortalecer o cenário científico e educacional no país, possibilitar pontos de vista diferentes com um novo olhar sobre esta profissão, e criar condições para que os docentes desfrutem de uma experiência mais positiva e realizadora ao conduzirem suas pesquisas em educação.

CAPÍTULO 2

INTERACIONISMO SIMBÓLICO





CAPÍTULO 2 - INTERACIONISMO SIMBÓLICO

No início do século passado, emergiu nos Estados Unidos uma atmosfera de intenso desenvolvimento político e social, consolidada na Escola de Chicago. Esse ambiente acadêmico tornou-se um epicentro de elaboração de teses sociais que deixaram marcas profundas na ciência. Muitos autores dessa escola construíram suas teorias com base na ideia de formação da identidade individual e no desenvolvimento dos fundamentos da pesquisa social, introduzindo uma perspectiva centrada nas relações sociais. Essas teorias enfatizavam que o papel desempenhado pelo indivíduo na sociedade era determinante para sua formação e evolução (BECKER, 1996).

No âmbito da Escola de Chicago, o interacionismo ganhou destaque como perspectiva teórica fundamental. Essa abordagem sustenta que a constituição do ‘eu’ (indivíduo) depende intrinsecamente da interação e existência do ‘nós’ (sociedade). De acordo com essa visão, a interação social é o elemento catalisador que possibilita ao indivíduo se reconhecer a partir da existência do outro. Em outras palavras, a troca constante



com o ambiente social é fundamental para a construção e compreensão da identidade pessoal (CHARMAZ, 2009).

Através dessa lente teórica, a Escola de Chicago desempenhou um papel fundamental no estabelecimento das bases conceituais para a pesquisa social, fornecendo um arcabouço robusto para a compreensão das interações sociais e da influência recíproca entre o indivíduo e a sociedade. Essa herança teórica influenciou particularmente a sociologia e outras disciplinas, moldando a compreensão contemporânea das relações sociais e do papel do indivíduo na sociedade em constante transformação (CARVALHO; BORGES; RÊGO, 2010).

Durante o período entre 1910 e 1950, a Escola de Chicago estabeleceu duas tradições distintas que contribuíram significativamente para o desenvolvimento das ciências sociais. A primeira dessas tradições emergiu a partir da Psicologia Social², sendo construída teoricamente na Universidade de Chicago. Essa abordagem foi notavelmente moldada pelo trabalho do professor George Herbert Mead e posteriormente

² Reconhecida como especialidade da Psicologia em junho de 2003 pelo Conselho Federal de Psicologia-CFP a partir da Resolução N° 5/2003



continuada por Herbert Blumer, que cunhou o termo 'interacionismo simbólico'. Essa perspectiva enfatiza a importância dos processos interativos e simbólicos na formação da identidade e na compreensão das relações sociais.

A segunda vertente, reconhecida como a 'perspectiva ao estilo de Chicago', originou-se da fusão de aspectos da teoria social evolutiva e de respostas criativas à mudança. Essa tradição teve suas bases particularmente constituídas nas ideias dos professores Willian Isaac Thomas e Robert Ezra Park, ambos ligados ao departamento de sociologia da Universidade de Chicago (CHARMAZ, 2009). Nessa perspectiva, a ênfase recai sobre a compreensão da sociedade como um organismo em constante evolução, moldado por processos de interação e adaptação.

Ambas as tradições, embora distintas em suas origens e enfoques, desempenharam papéis fundamentais na consolidação da Escola de Chicago como uma influente corrente de pensamento nas ciências sociais. A abordagem da psicologia social, centrada no interacionismo simbólico, contribuiu para a compreensão da formação da identidade e das interações sociais dos indivíduos. Por sua vez, a 'perspectiva ao estilo de Chicago' trouxe uma visão mais ampla da sociedade, enfatizando seu



caráter em constante transformação e adaptação ao longo do tempo. Essas tradições continuam a influenciar a pesquisa social contemporânea, destacando a relevância duradoura da Escola de Chicago no cenário acadêmico.

Segundo Charmaz (2009), o interacionismo simbólico é uma perspectiva teórica em que a comunicação e a linguagem são os meios pelos quais são criados os significados sociais subjetivos, oriundos da reflexão das ações e das relações entre a sociedade, a realidade e o indivíduo, que são complexas. O discípulo de Mead, Hebert Blumer, define três premissas que regem a teoria do interacionismo simbólico, segundo sua perspectiva:

O interacionismo simbólico baseia-se, em última análise, em três premissas. A primeira estabelece que os seres humanos agem em relação ao mundo fundamentando-se nos significados que este lhes oferece. (...) A segunda premissa consiste no fato de os significados de tais elementos serem provenientes da ou provocados pela interação social que se mantém com as demais pessoas. A terceira premissa reza que tais significados são manipulados por um processo interpretativo (e por este modificados) utilizado pela pessoa ao se relacionar com os elementos com que entra em contato (BLUMER, 2017, p. 119, tradução nossa).



Para melhor compreensão e visualização do todo formado por esta complexidade, foi construído o mapa mental da Figura 1, conectando as premissas de Blumer (2017) aos princípios de Snow (2001).

FIGURA 1. MAPA MENTAL DO INTERACIONISMO SIMBÓLICO, SEGUNDO PROPOSTO POR BLUMER E SNOW



FONTE: OS AUTORES (2024), A PARTIR DE SNOW (2001) E BLUMER (2017)

Ao examinar o mapa mental apresentado na Figura 1, pode ser intuído que diversas condições, ações e reações permeiam o processo de construção do ‘eu’ (identidade) em sua interação com o ‘nós’. Nas interações sociais, ocorrem linguagens verbais e não verbais, com transmissão de códigos, símbolos,



signos e construção de regras de comportamento socialmente aceitas. Sobre esses elementos, o "eu" realiza uma ação reflexiva e interpretativa, construindo seus próprios significados e reintegrando-os no meio sociocultural.

O processo revela uma complexidade intrínseca nas relações humanas, na interação com o ambiente e na emergência de significados. Segundo Snow (2001), a proposta do interacionismo simbólico, inicialmente delineada por Blumer, pode ser expandida incorporando quatro princípios orientadores adicionais. Além do princípio da interação social, proposto por Blumer, esses outros princípios incluem o da determinação interativa, o da simbolização, o da emergência e o da agência humana.

Para este autor, o princípio da determinação interativa destaca a inter-relação complexa entre os diferentes elementos envolvidos no processo de interação social, reconhecendo a influência recíproca desses elementos na construção de significados. O princípio da simbolização ressalta a importância dos símbolos na comunicação, pois são veículos essenciais para a transmissão e interpretação de significados. Já o princípio da emergência destaca como os novos significados e padrões emergem durante as interações, contribuindo para a dinâmica



constante da construção e consolidação de significados. Por fim, o princípio da agência humana enfatiza o papel ativo e intencional dos indivíduos na construção de significados, destacando sua capacidade de influenciar e moldar as interações sociais.

Esses princípios ampliam a compreensão do interacionismo simbólico, proporcionando uma visão mais abrangente do processo de construção de significados nas interações sociais. A consideração desses princípios enriquece a análise da construção complexa entre as relações humanas, os elementos do ambiente e os significados que emergem nesse intrincado cenário social.

Conforme afirma Snow (2001, p. 369), a compreensão dos “autoconceitos, identidades, papéis, práticas organizacionais ou mesmo movimentos sociais – não pode ser totalmente alcançada” quando são observados a partir de si mesmos, em suas qualidades individuais, mas sim, quando é considerada a complexidade das relações entre os atores da sociedade, o eu e o nós, e demais fatores ambientais, histórico-culturais. A este modelo chamou de Princípio da Determinação Interativa.

No contexto da simbolização, “eventos e condições, artefatos e edifícios, pessoas e agregações, e outras características



do ambiente ambiental³ assumem significados particulares”, produzem sentido e outros significados, únicos e individuais, e estes proporcionam condições de tomadas de decisão e ações específicas, denotando uma notória dependência de processos interpretativos para então dar sentido à realidade social (SNOW, 2001, p. 371, tradução nossa).

Deste processo de interpretação do comportamento coletivo surgem novas entidades e formas de vida social que devem ser incorporadas, adaptadas cognitivamente ao processo de significação, que então permitirá que o eu se insira no mundo social e consiga fazer uma leitura do seu papel cultural e posição na sociedade, tornando-se autor e agente transformador de si e de sua própria história, compondo o que Snow (2001) chamou de princípio da emergência.

Durante o processo de qualquer ato social, os objetos do ambiente percebido se definem e se redefinem. De tal dinamismo consiste a interação simbólica, a qual não se dá por reação direta às ações e gestos do outro, mas mediante uma interpretação dessas ações ou gestos com base no

³ Esta construção do *ambient environment*, que em tradução literal seria ambiente ambiental, possui um significado mais profundo, onde o *ambient* é o ‘que envolve’ e o *environment* é ‘o que influencia’



significado que lhes é atribuído (CARVALHO; BORGES; RÊGO, 2010, p. 151).

As pessoas respondem aos objetos de significação agindo reflexivamente, como princípio da agência humana, de acordo com seus significados pessoais construídos, ainda que fatores biológicos, sociais e culturais possam explicar parte de seu comportamento, que pode ser balizado também pelas regras de conduta estabelecidas, normas e valores. Os atos realizados por esta ação humana produzem efeitos no grupo social, levando a um movimento de reação reflexiva, ressignificação simbólica, reconstrução e modificação dos atos do outro neste contexto de interação social, construindo também uma resposta intelectual interpretativa da realidade social em que se insere. Neste contexto, a linguagem possui um papel fundamental na interação social e pode ser conceituada como um conjunto de signos, significantes e significados (VIGOTSKY, 1996).

Símbolos, sentidos e significados

Como e por que os signos impactam na constituição do eu social? Com raízes na fenomenologia e na semiótica, pode-se afirmar que o eu (*self*) se depara com dois mundos: o mundo da objetividade, presente no contexto social e o mundo da cultura,



das representações sociais, um mundo pessoal, simbólico. O símbolo é o alicerce no qual se encontra o sentido que cada indivíduo dá às suas ações, mas este mesmo sentido está interligado com o processo de interação. Neste contexto, os signos são unidades de duas faces: a primeira, o significado, que é a face portadora de sentido que apresenta valor diferencial, e a segunda, o significante, que é a manifestação fônica, ou seja, a sonorização de símbolos escritos (EPSTEIN, 1985).

Há, então, que se diferenciar os diferentes aspectos da estrutura sonora da língua, pois cada tipo revela um processo de apreciação diverso: a fonologia busca compreender as regras dos sons da fala; a fonética trata da articulação destes sons; a fônica é o estudo da representação sonora dos símbolos e a fonêmica, que estuda as menores representações da língua, que sozinhas não possuem uma significação de interesse. No caso deste estudo, a fônica é um tema de interesse, pois trata da língua falada, visto que as relações interpessoais se manifestam pela linguagem verbal e não verbal, que são repletas de símbolos traduzidos em sons e gestos (BRITES, 2019).

Ao avaliar o processo de comunicação nas relações sociais e suas implicações na formação do sentido e significado, Vigotsky (1996) afirma que o significado é parte integrante do



sentido, e que a partir do sentido, os objetos observados adquirem significados, levando em conta o aspecto sócio-histórico em que a palavra foi utilizada, o que pode diferir em significado ao longo do tempo e inspirar novas ações.

A primeira, que é essencial, é a preponderância do sentido das palavras sobre o seu significado – distinção que devemos a Paulhan. Segundo este autor, o sentido de uma palavra é a soma de todos os acontecimentos psicológicos que essa palavra desperta na nossa consciência. É um todo complexo, fluido, dinâmico que tem várias zonas de estabilidade desigual. O significado mais não é do que uma das zonas do sentido, a zona mais estável e precisa. Uma palavra extrai o seu sentido do contexto em que surge; quando o contexto muda o seu sentido muda também. O significado mantém-se estável através de todas as mudanças de sentido. O significado de uma palavra tal como surge no dicionário não passa de uma pedra do edifício do sentido, não é mais do que uma potencialidade que tem diversas realizações no discurso (VIGOTSKY, 1996, p. 336).

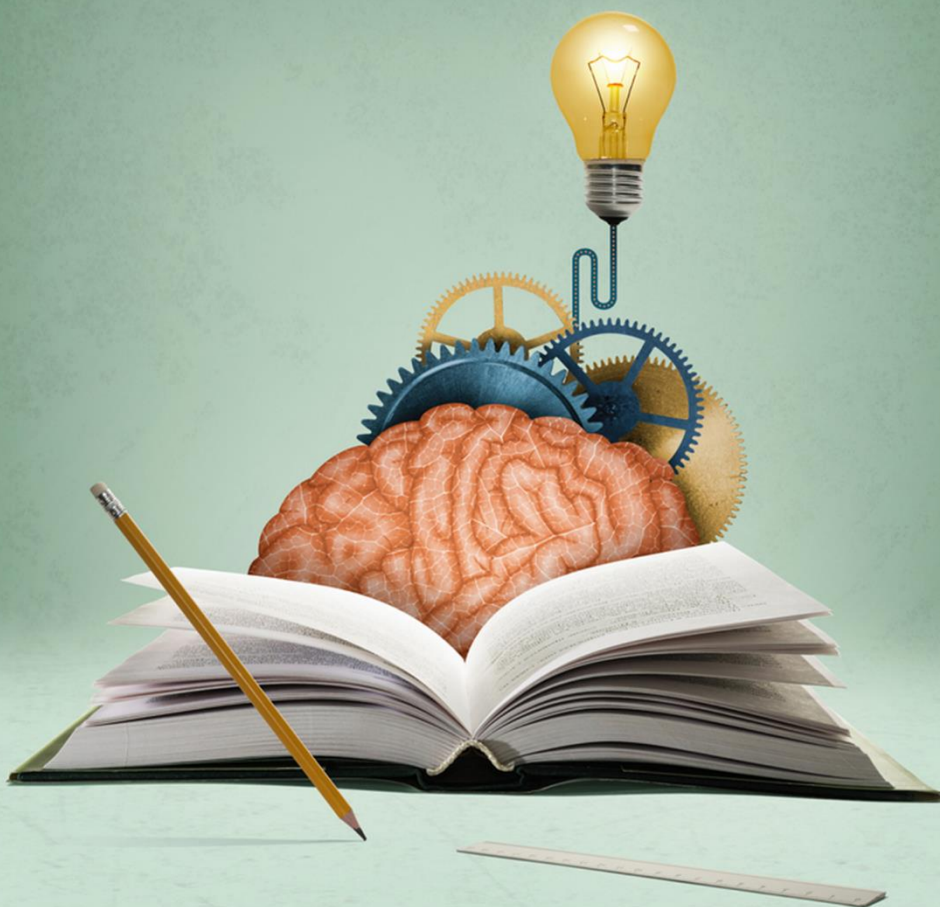
Considerando ainda as relações sociais no interacionismo simbólico, a reflexão de que tudo na realidade social é discurso, e que todas as ciências humanas partem de um discurso, pode ser um ponto de partida para a compreensão dos sentidos e significados, do papel da linguagem na constituição do eu e do nós, e ainda do ponto de partida da fala, onde é possível



considerar que o discurso não pode ser considerado exato e/ou puro, pois segundo Kristeva (2005), este é repleto de ideologias inerentes em sua construção, pois é construção pessoal e, nesse sentido, pode ser avaliado, discutido e contestado.

CAPÍTULO 3

ABORDAGEM CONSTRUTIVISTA





CAPÍTULO 3 - ABORDAGEM CONSTRUTIVISTA

O ponto de vista da abordagem construtivista ajuda a compreender como o professor pesquisador elaborou seu papel de sujeito ativo no desenvolvimento de suas representações sobre os objetos de estudo, quais processos pelos quais precisou passar para criar as conexões necessárias entre o eu, o nós e o ambiente, e gerar, a partir deste entrelaçamento de eventos e situações, os sentidos e significados necessários para delinear sua trajetória de vida (CHARMAZ, 2019).

Para Charmaz (2009), as teorias fundamentadas podem ser construídas a partir de pressupostos construtivistas, de tradição interpretativa, e objetivistas, de tradição positivista, sendo posições opostas de pensar. Neste caso, a abordagem do tipo construtivista denota

a obtenção das definições dos participantes quanto aos termos, às situações e aos eventos, na tentativa de explorar as suas suposições, os seus significados implícitos e as regras tácitas. Por outro lado, uma abordagem objetivista estaria mais interessada na obtenção de informações sobre a cronologia, os eventos, os ambientes e os comportamentos (CHARMAZ, 2009, p. 54).

A análise dos fenômenos estudados está baseada no significado que emerge dos dados pesquisados, das análises das



experiências compartilhadas e dos relacionamentos entre os participantes durante a sua trajetória pelo tema estudado. Neste caso, as questões do como, quando, por quanto tempo, onde e quem, estão intimamente ligadas às posturas sociais, tomada de ações e significação das situações de relacionamento, que geram aproximação e repulsa social, constrói as relações de poder, de comunicação, fundamenta as hierarquias e então, “Uma abordagem construtivista tem o propósito de estar vigilante em relação às condições nas quais essas diferenças e distinções surgem e são mantidas” e, como parte importante da abordagem construtivista, está a promoção e “reflexividade dos pesquisadores em relação às suas próprias interpretações bem como às interpretações dos participantes de pesquisa”, fazendo com que o pesquisador compreenda qual o papel de suas ideias preconcebidas a respeito do estudo, como elas podem interferir e de certo modo fazer parte da realidade estudada e deste ponto gerar uma consciência metodológica (CHARMAZ, 2009, p. 179).

CAPÍTULO 4
SOBRE A PESQUISA





CAPÍTULO 4 - SOBRE PESQUISA

O que é Pesquisa?

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que-fazer-se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquisa para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquisa para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade (FREIRE, 1997, p. 32).

Segundo Minayo (2009), a pesquisa representa o cerne fundamental da atividade científica, sendo o meio pelo qual a ciência investiga e constrói sua compreensão da realidade. Por meio da pesquisa, a ciência questiona, explora e busca respostas para os fenômenos que permeiam o mundo. Essa indagação incessante impulsiona a ciência a manter-se em constante evolução.

De acordo com o Dicionário Priberam da Língua Portuguesa, a palavra ‘pesquisa’ tem origem do latim, a partir da expressão ‘*perquirere*’, referindo-se à palavra perquirir no sentido de investigar, construída sobre o prefixo ‘per-’, entendido como através ou por meio, declarado no indo-europeu ‘*per-*’, em direção para frente, e o verbo ‘*quarere*’, em relação a consultar, indagar ou procurar (PRIBERAM, 2023).

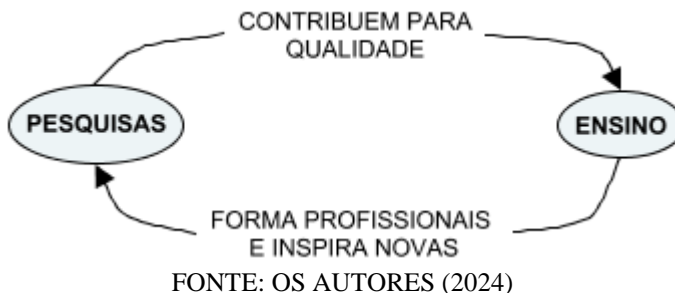


A pesquisa desempenha um papel vital na manutenção da atividade de ensino ao incorporar os mais recentes avanços e descobertas, ela enriquece o conteúdo transmitido em ambientes educacionais, garantindo que o ensino esteja alinhado com a realidade complexa do mundo. Dessa forma, a pesquisa contribui para a expansão do conhecimento científico e para a formação de profissionais e estudantes, proporcionando-lhes uma compreensão mais arraigada e atualizada dos temas abordados (MINAYO, 2009).

Essa autora também destaca a interligação importante entre pesquisa e ensino, indicando uma conexão intrínseca, que gera um ciclo virtuoso em que a pesquisa alimenta a qualidade do ensino e, por sua vez, a atividade de ensino inspira novas perguntas e pesquisas. Esse ciclo dinâmico, representado graficamente na Figura 2, é essencial para o progresso contínuo da ciência e para a preparação de indivíduos para os desafios e oportunidades do mundo contemporâneo.



FIGURA 2. CICLO DA INTERAÇÃO PESQUISA X EDUCAÇÃO



Neste sentido, a pesquisa impulsiona a ciência na busca incessante por conhecimento, e desempenha um papel fundamental na formação de profissionais e estudantes, estabelecendo uma relação ganha-ganha⁴ com a atividade de ensino. Essa interação contínua entre pesquisa e ensino cria um ambiente propício para o desenvolvimento e aprimoramento constante tanto da ciência quanto da educação.

Para Gatti (2003), a pesquisa tem contornos acadêmicos e científicos, dependendo do objeto de estudo e a problemática escolhida, ao dizer que

a palavra pesquisa pode denotar desde a simples busca de informações, localização de textos, eventos, fatos, dados, locais, até o uso de sofisticação metodológica e uso da teoria de

⁴ a negociação “ganha-ganha” é um processo em que ambas as partes envolvidas podem sair vitoriosas (ALMEIDA; SANTOS, 2020)



ponta para abrir caminhos novos no conhecimento existente e mesmo criação de novos paradigmas, métodos de investigação e estruturas de abordagem do real (GATTI, 2003, p. 74).

Essa definição ressalta a natureza multifacetada da pesquisa, evidenciando a sua capacidade de transcender os limites da mera coleta de informações para se tornar um veículo de descoberta e inovação. O espectro da pesquisa inclui desde procedimentos mais simples e convencionais até abordagens mais avançadas, incorporando o emprego de metodologias complexas e teorias inovadoras. Portanto, a pesquisa não é apenas uma ferramenta de busca, mas uma jornada intelectual que pode remodelar e redefinir os limites do conhecimento, contribuindo para o desenvolvimento e evolução das diversas áreas do saber (GATTI, 2003).

De acordo com Bastos (2014, p. 74), para Vigotsky, o papel do contexto cultural é essencial para a construção do conhecimento, pois este é “constituído de símbolos e de representações, de conhecimentos, de valores, de formas de pensar e agir”, além disso

*o conhecimento é social e histórico e, portanto,
produzido sob certas condições ou*



circunstâncias (teoria, método e tema escolhidos, situação da realidade a ser investigada etc.) que interferem nos resultados obtidos. Além disso, o conhecimento científico não deve ser tomado como verdade absoluta, pois pode sempre ser modificado, questionado ou refutado. Portanto, trata-se de um conhecimento provisório (WILL, 2012, p. 18).

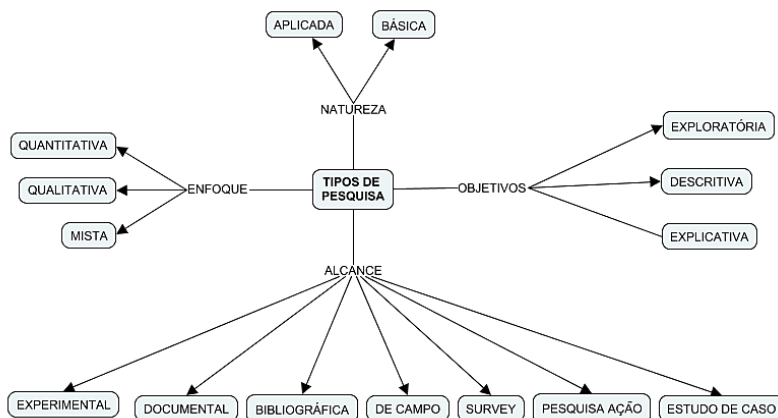
Um ponto importante a ser destacado desta afirmação é o que sugere que o conhecimento científico não deve ser considerado como uma verdade incontestável e absoluta. A afirmativa de que o conhecimento é provisório destaca a natureza evolutiva da investigação científica. Sob essa premissa, as conclusões alcançadas podem ser constantemente reavaliadas, questionadas ou refutadas à medida que novas informações, métodos aprimorados ou perspectivas alternativas surgem. Portanto, o entendimento do conhecimento como provisório promove uma abordagem crítica e aberta ao progresso contínuo no campo da pesquisa científica.

A Figura 3 apresenta um mapa mental que aborda as características geralmente associadas aos tipos de investigação e resultados. É importante observar que essa representação não visa esgotar todas as variações, dada a multiplicidade de conceitos existentes, mas sim proporcionar uma visão



abrangente e resumida das opções mais utilizadas. Nesta tese, a estratégia de utilizar mapas mentais tem como objetivo facilitar a abordagem de aprendizado, oferecendo uma representação visual que auxilia na consolidação de informações complexas de maneira mais compreensível e intuitiva. Essa estratégia permite ao autor obter representações mais significativas sobre os temas, enquanto os leitores podem explorar e compreender melhor os conceitos de pesquisa de uma maneira que busca transcender uma simples leitura.

FIGURA 3. TIPOS DE PESQUISA QUANTO À NATUREZA, ENFOQUE, ALCANCE E OBJETIVOS



FONTE: ADAPTADO DE SAMPIERI, COLLADO E LÚCIO (2010)

Segundo Gil (2002, p. 17), as pesquisas em geral são “classificadas em dois grandes grupos: razões de ordem



intelectual e razões de ordem prática”. As primeiras são denominadas 'puras' e as outras 'aplicadas'. As pesquisas puras têm a intenção de estudar algum questionamento, visando produzir conhecimento literário sobre o assunto. Já as chamadas 'aplicadas' testam variáveis ambientais e submetem o objeto de estudo a condições experimentais com o propósito de resolver uma questão prática, um problema que precisa ser solucionado. Para Gil, não há motivo para existir essa divisão, considerando que as pesquisas puras frequentemente resultam em efeitos práticos, enquanto as aplicadas também geram conhecimento científico.

Ao longo do desenvolvimento científico, a dicotomia entre pesquisa pura e aplicada tem sido objeto de debates entre os estudiosos. Alguns argumentam que a separação entre esses dois tipos de pesquisa é artificial e limita o potencial da investigação científica. Nesse sentido, propõe-se uma abordagem mais integrada, onde as pesquisas puras e aplicadas coexistem e se complementam. Essa perspectiva busca superar barreiras conceituais, reconhecendo que o conhecimento gerado por ambas as formas de pesquisa pode contribuir de maneira significativa para avanços científicos e aplicações práticas.



Além disso, é relevante destacar que a relação entre pesquisa pura e aplicada varia em diferentes campos do conhecimento. Por exemplo, enquanto em disciplinas como a física teórica a distinção pode parecer mais clara, em áreas como as ciências sociais e humanas, a fronteira muitas vezes não é bem percebida. A interação constante entre teoria e prática demonstra que, em muitos casos, as pesquisas puras podem fornecer ideias para a resolução de desafios práticos e vice-versa. Essa interconexão ressalta a importância de uma abordagem flexível e interdisciplinar, mas não menos rigorosas, na condução de pesquisas científicas.

A evolução tecnológica e as demandas da sociedade contemporânea têm impulsionado a convergência entre pesquisa pura e aplicada. A rápida disseminação de informações e a necessidade de soluções inovadoras têm incentivado pesquisadores a adotarem uma mentalidade mais inclusiva. Assim, a superação da dicotomia entre pesquisa pura e aplicada não apenas promove uma compreensão mais abrangente do conhecimento, mas também contribui para o desenvolvimento de respostas mais eficazes e abrangentes aos desafios que enfrentamos em um mundo em constante transformação (CUPANI, 2016).



Há de se fazer uma demarcação científica para aquilo que pode ser chamado de pesquisa científica e investigação comum. Foram consideradas as pesquisas puras (ou básicas) e as aplicadas, que buscam construir cientificamente o conhecimento. Entretanto, também há a investigação feita sem a devida criticidade e métodos aceitos, chamada de senso comum. Segundo Demo (1985), do senso comum origina-se o chamado ‘bom senso’ que, apesar de não ter uma natureza científica, pode ser útil ao julgar situações cotidianas e encontrar soluções adequadas, especialmente quando não dispomos de informações a respeito. De qualquer forma, o autor afirma que mesmo os cientistas, em algum momento, se valem do senso comum, pois, em geral, não são especialistas em tudo. Contudo, o senso comum não pode ser considerado científico, pois

o que marca o senso comum é ele ser um conhecimento acrítico, imediatista, crédulo. Não possui sofisticação. Não problematiza a relação sujeito/objeto. Acredita no que vê. Não distingue entre fenômeno e essência, entre o que aparece na superfície e o que existe por baixo. Ao mesmo tempo, assume informações de terceiros sem as criticar (DEMO, 1985, p. 30).

Essas características fundamentais do senso comum evidenciam sua natureza simplificadora, que muitas vezes se



baseia em generalizações e estereótipos⁵ para interpretar o mundo ao seu redor. Ao se ater apenas às aparências, o senso comum tende a ignorar a complexidade dos fenômenos, não permitindo uma análise mais complexa e aprofundada das relações entre sujeito e objeto.

Outro aspecto a ser considerado é a propensão do senso comum em absorver informações sem uma avaliação crítica, tornando-se suscetível à propagação de equívocos, ‘*fake news*’⁶ e concepções distorcidas. Ao aceitar passivamente o que é transmitido por fontes externas, sem um exame cuidadoso, o conhecimento gerado pelo senso comum pode ser influenciado por preconceitos, sérios enganos e visões parciais. Assim, a falta de questionamento e análise crítica das informações recebidas contribui para a perpetuação de ideias equivocadas, dificultando

⁵ Os estereótipos são construções, crenças ou julgamentos, sobre outras pessoas ou grupos, que produzem efeitos comportamentais que podem afetar as decisões e ou atitudes de um indivíduo em determinada situação. Ocorrem em dois contextos concomitantemente: são construídos pelos processos cognitivos do indivíduo, formando suas representações e o outro se trata de um construto social, culturalmente compartilhado, que retroalimenta o primeiro (STANGOR e SCHALLER, 2000).

⁶ *Fake News* são formas de desinformação estrategicamente disseminadas que ganharam impulso graças à internet (TRE/PR, 2023).



a busca por uma compreensão mais precisa e informada do mundo ao nosso redor.

Ao considerar a investigação realizada pelo professor de carreira, especificamente para melhoria de sua prática e arcabouço de conhecimentos, Sacristán (2006, p. 86) afirma que “o paradigma do senso comum diz que o saber-fazer, o ‘como’, não é uma derivação só do conhecimento, adquirido na formação ou no processo de formação, mas se deve à matriz cultural da qual provém o professor”.

Nesse contexto, o autor destaca a importância de compreender que a *expertise*⁷ docente não é exclusivamente derivada de um acúmulo de informações acadêmicas, mas também é moldada pelas influências culturais, valores e experiências que permeiam a trajetória individual de cada professor(a). Essa abordagem ressalta a complexidade da prática educativa, sugerindo que as estratégias de ensino não são apenas fruto de conhecimentos técnico-científicos, mas também resultam da interação entre a formação acadêmica e as influências culturais. Nesse sentido, Sacristán (2006) destaca a necessidade de considerar a peculiaridade do contexto cultural de cada

⁷ De origem francesa, a palavra *expertise* define a qualidade ou competência de perito ou especialista (PRIBERAM, 2023).



educador ao analisar e aprimorar suas práticas, promovendo uma compreensão mais complexa e sensível da relação entre o saber teórico e as habilidades práticas no âmbito educacional. A partir destas considerações, este estudo irá considerar ‘pesquisa’, o ponto de vista da pesquisa científica.

Pesquisa científica

De acordo com Sampieri, Collado e Lúcio (2010), a pesquisa científica é definida como um conjunto de procedimentos sistemáticos e empíricos aplicados no estudo de fenômenos. Caracteriza-se por sua dinâmica, mutabilidade e natureza evolutiva, destacando-se por rigor, organização, sistematização e metodologia. Com uma abordagem empírica e crítica, a pesquisa científica pode variar em seu nível de controle, flexibilidade, abertura e estruturação, tendo como propósito fundamental a produção de conhecimento e teorias, sendo denominada pesquisa ‘básica’ quando direcionada para esse fim.

Existem muitas definições para a pesquisa, com pontos de vista diferentes, segundo os diversos campos do conhecimento (LAKATOS e MARCONI, 1991). As autoras Del-Masso, Cotta e Santos contribuem para estas definições, do ponto de vista do resultado, afirmando que a pesquisa científica



constitui-se de um processo de questionamento e de busca de respostas para diferentes temáticas. Porém, isso não é tudo. Ela consiste em um processo com método específico de investigação, recorrendo a procedimentos científicos para identificar respostas a um dado problema. É fundamental avaliar se o problema a ser pesquisado apresenta interesse para a comunidade científica e se o trabalho irá gerar resultados novos, relevantes e de interesse social e profissional (DEL-MASSO; COTTA; SANTOS, 2014, p. 1).

Além disso, a pesquisa científica desempenha um papel vital na resolução de problemas práticos, caracterizando-se como pesquisa aplicada, conforme Sampieri, Collado e Lúcio (2010). Nessa abordagem, os métodos científicos são aplicados para encontrar soluções eficazes para desafios específicos, enfrentados pela sociedade ou docentes, em determinadas áreas do conhecimento. Neste sentido, a pesquisa aplicada busca a utilização imediata de seus resultados, visando contribuir diretamente para a resolução de questões práticas e proporcionando benefícios tangíveis.

Segundo Razo (2011), a pesquisa científica deve ater-se principalmente à forma, levando em consideração a metodologia a ser aplicada, o método, modelos e rigor utilizados e explica:

realizar una investigación implica un proceso metódico, concienzudo y especializado que sigue



una serie de fases precisas, bien definidas y debidamente fundamentadas, para adaptarse a las condiciones y características especiales que demandan el tema elegido, el nivel de estudios y la disciplina específica. Para ello, es conveniente seguir un modelo general de investigación debidamente probado (RAZO, 2011, p. 114).

A flexibilidade, que é própria à pesquisa científica, permite sua adaptação a diferentes contextos e necessidades, podendo variar em grau de controle e estrutura conforme as demandas específicas de cada investigação. Dessa forma, a pesquisa científica é uma ferramenta essencial para o avanço do conhecimento, tanto no sentido teórico quanto na busca por soluções concretas para desafios do mundo real, conforme preconizado por Sampieri, Collado e Lúcio (2010).

O valor intrínseco de uma pesquisa vai além da sua execução interna; ela precisa ser compartilhada com outros membros da comunidade científica e sociedade para ter um impacto significativo. Nesse contexto, a transparência e a acessibilidade tornam-se aspectos fundamentais para garantir que os avanços e descobertas científicas alcancem o público-alvo e possam contribuir para o progresso geral do conhecimento e, portanto,

a pesquisa científica é uma atividade pública.
Uma hipótese inteligente, um desenho de pesquisa



bem elaborado, procedimentos meticulosos para a coleta de dados, resultados confiáveis e uma interpretação teórica criteriosa dos resultados não terão utilidade para a comunidade científica se não forem tornados públicos (SHAUGHNESSY; ZECHMEISTER; ZECHMEISTER, 2012, p. 420).

Um ponto fundamental da pesquisa científica está não somente em divulgar os resultados, mas em comunicar de maneira eficaz a estrutura e o processo da pesquisa. Um desenho de pesquisa bem elaborado e procedimentos criteriosos para a coleta de dados são componentes essenciais, mas sua compreensão e replicabilidade por outros pesquisadores dependem de uma apresentação clara e detalhada. Isso destaca a necessidade de padrões elevados de rigor acadêmico na redação e na documentação de artigos científicos, promovendo a reprodutibilidade e a compreensão generalizada.

Neste sentido, a pesquisa científica não atinge seu potencial máximo de contribuição para a sociedade se não for compartilhada de maneira acessível, transparente e interpretada criticamente pela comunidade científica.

Professor reflexivo e a pesquisa-formação

São diversos os pontos de reflexão sobre o processo de pesquisa do professor, relacionados à carreira docente, com seus



processos de ingresso e progressão, visando uma expectativa de melhoria da sua práxis, com cursos mais atualizados e cumprindo exigências governamentais dos órgãos de controle e avaliação, especialmente nas universidades públicas (SANTOS, 2002). No estudo de Fontana (2021), que tratou de descobrir quais as possíveis dimensões complexas e transdisciplinares da formação do professor-formador, que estão diretamente relacionadas à construção da trajetória do professor-reflexivo e de seu processo de aquisição de formação, descobriram que

esta pesquisa mostrou-nos, que o ser humano se inscreve em diferentes dimensões – biológica, social, ecológica, psicológica, espiritual – que interferem de modo consciente ou não, num modo de objetivar esse mundo e, conseqüentemente, o que está no mundo – o si, os outros e as coisas. Portanto, as dimensões podem se comportar como vetores direcionais de uma formação singular e, também, como impulsores dessa formação (FONTANA, 2021, p. 188).

Para Santos (2002, p. 14), há uma consideração complexa e curiosa que "a ideia de que a atividade de ensinar exige habilidades distintas da atividade de pesquisar" e, portanto, é necessário diferenciar a formação docente da formação de pesquisador, especificamente na construção dessas habilidades, conhecimentos e disposições diferentes. Um paradoxo é o que



afirma que a pesquisa é um fator essencial para a melhoria das qualidades profissionais dos docentes e, por essa razão, os currículos devem estar voltados para a preparação desses profissionais. Porém, segundo Perrenoud (1993), a formação do professor não deve ter como pressuposto obrigatório a sua capacitação em pesquisa, embora esta seja benéfica para o desenvolvimento profissional, tendo em vista o caráter diferente de cada abordagem e a finalidade desta para o docente. De acordo com ele, há bons pesquisadores que não são bons professores e vice-versa. Há, portanto, uma clara divergência entre os pesquisadores a respeito da formação do professor e sua ligação com a pesquisa.

Para fortalecer o desenvolvimento de um professor pesquisador como padrão de excelência no ensino e na construção de conhecimento, Schön (2000) introduziu o conceito do ‘profissional reflexivo’. Este professor reflexivo, preocupado em identificar e solucionar problemas, adota uma metodologia rigorosa para registrar e analisar dados, integrando assim as facetas de pesquisador e professor. Neste contexto, o educador identifica desafios em sua prática docente, desenvolvendo soluções fundamentadas na literatura e em sua própria vivência e experiência. Ele experimenta novos métodos, corrigindo-os



conforme necessário. Essa abordagem aprimora a qualidade do ensino, e contribui para a evolução contínua do conhecimento educacional. Além disso, o professor reflexivo não se limita ao ambiente acadêmico; ele também busca incorporar uma visão crítica em suas práticas, promovendo uma cultura de aprendizado colaborativo e adaptabilidade diante das mudanças constantes no cenário educacional. Essa integração entre pesquisa e prática pode elevar a eficácia do ensino, e parece fortalecer a capacidade do educador de enfrentar os desafios contemporâneos, construindo assim uma abordagem mais ampla para o desenvolvimento profissional na educação.

Em sintonia com essa teoria, John Dewey (1979) argumenta que o pensamento, ou a reflexão, é a capacidade de discernir a relação entre nossas ações e suas consequências. Ele destaca que a minuciosa exploração das relações entre nossos atos e suas consequências revela um elemento intelectual que transcende as experiências de tentativa e erro, ao afirmar que

à medida que se manifesta esse elemento aumenta proporcionalmente o valor da experiência. Com isto, muda-se a qualidade desta, e a mudança é tão significativa que poderemos chamar reflexiva esta espécie de experiência — isto é, reflexiva por excelência. (...) Pensar é o esforço intencional para descobrir as relações específicas entre uma coisa que fazemos e a consequência que resulta,



de modo a haver continuidade entre ambas (DEWEY, 1979, p. 158).

Para Santos (2002), essa tendência coloca o professor como um agente de mudanças na educação, alterando a representação social em relação ao seu papel desempenhado e mudando sua postura profissional, com uma abordagem mais progressista no processo de melhoria educacional.

Segundo Longarezi e Silva (2013), a pesquisa-formação pode ser concebida como aquela que aprofunda a compreensão do professor no contexto sócio-histórico-cultural de sua experiência. Durante esse desenvolvimento, ocorre uma transformação na percepção da realidade, aprimorando a práxis educativa e construindo uma nova abordagem de ensino, reflexão e visão de mundo. Ao integrar a pesquisa à formação, esse enfoque enriquece o repertório do professor e o capacita a enfrentar desafios pedagógicos com uma abordagem mais crítica e inovadora.

A autopercepção e consciência do papel do professor no desenvolvimento de seres humanos críticos e na formação da sociedade emerge como uma questão real, e esta perspectiva exige que o professor tenha uma visão e propósito profissional claramente delineados. Nesse contexto, torna-se imperativo que



os educadores cultivem uma compreensão de sua influência na formação de indivíduos críticos e participativos na sociedade. A consciência dessa responsabilidade proporciona ao professor um direcionamento claro em sua prática pedagógica, contribuindo para a construção de uma educação mais significativa e alinhada aos anseios de uma sociedade em constante transformação.

Além disso, é essencial destacar a importância do desenvolvimento contínuo do professor nesse processo de mudança de paradigmas. A formação docente não deveria ser vista como um evento pontual, mas sim como um processo em constante evolução ao longo da vida. A busca constante por atualização, a participação em comunidades de prática⁸ e a reflexão constante sobre a prática pedagógica são elementos fundamentais para fortalecer a conexão entre pesquisa e formação, capacitando os professores a se tornarem agentes de

⁸ Segundo a Prof.^a Dr.^a Aracy Asinelli da Luz, as Comunidades de Prática são constituídas por 'pessoas' voluntárias, que possuem alguma vivência de ensino, pesquisa ou extensão, que semelhantemente a um grupo de pesquisa, interagem de forma regular, produzem e compartilham saberes significativos para a sociedade, não apenas escrevendo academicamente, mas produzindo outros materiais de interesse, como poesias, palestras etc.



transformação efetivos em seus ambientes educacionais. Neste sentido, Pérez Gómez afirma

A reflexividade é a capacidade de voltar sobre si mesmo, sobre as construções sociais, sobre as intenções, representações e estratégias de intervenção. Supõe a possibilidade, ou melhor, a inevitabilidade de utilizar o conhecimento à medida que vai sendo produzido, para enriquecer e modificar não somente a realidade e suas representações, mas também as próprias intenções e o próprio processo de conhecer (PÉREZ GÓMEZ, 2000, p. 29).

A reflexividade, conforme definida por Pérez Gómez (2000), não apenas envolve a capacidade de contemplar as construções sociais e as intenções de intervenção, mas também pressupõe a utilização contínua do conhecimento à medida que é produzido. Essa prática vai além de uma simples observação retrospectiva, pois implica uma interação entre o sujeito reflexivo e seu ambiente, promovendo uma constante modificação nas representações da realidade. Ao integrar o conhecimento em constante evolução, o indivíduo enriquece sua compreensão do mundo, e transforma suas próprias intenções e o processo de conhecimento em si.

Nesse contexto, a reflexividade emerge como uma ferramenta para aprimorar a prática educativa. Ao adotar uma



postura reflexiva, os professores podem questionar e reavaliar suas estratégias de ensino, considerando as interações sociais e as demandas em constante mudança da educação contemporânea. A reflexão crítica sobre as práticas pedagógicas possibilita aos professores ajustarem suas abordagens de maneira proativa, criando um ambiente de aprendizado mais alinhado com as necessidades dos alunos. Além disso, ao integrar ativamente o conhecimento produzido em suas reflexões, os educadores contribuem para a construção de uma base de conhecimento mais sólida e relevante, alimentando assim um ciclo virtuoso de melhoria contínua no processo educacional.

Para os pesquisadores Longarezi e Silva (2013), as pesquisas realizadas pelo professor-pesquisador são fundamentais para colocar a escola como um lócus na construção crítica e reflexiva sobre o mundo, ao comentar que

em coerência com tais princípios, o conhecimento, como produto de pesquisas científicas realizadas “sobre” a escola e “sobre” o professor, chega à instituição escolar e aos profissionais da educação de forma prescritiva, legitimando a escola como espaço do fazer e a universidade como espaço do pensar (LONGAREZI; SILVA, 2013, p. 216).

Ao ressaltarem que o conhecimento resultante de pesquisas científicas sobre a escola e sobre o professor muitas



vezes chega à instituição educacional de maneira prescritiva, esses pesquisadores evidenciam a necessidade de uma abordagem mais integrativa e colaborativa. Nesse contexto, faz-se necessário que as pesquisas realizadas pelo próprio corpo docente sejam valorizadas como contribuições fundamentais para a evolução do pensamento educacional.

A perspectiva apresentada por Longarezi e Silva lança luz sobre a dicotomia entre o fazer e o pensar, enfatizando que a pesquisa científica não deve ser percebida como um processo distante da prática educativa cotidiana. Pelo contrário, ela deve ser incorporada de maneira orgânica, promovendo uma sinergia entre a produção do conhecimento na academia⁹ e sua aplicação na realidade escolar. Dessa forma, a pesquisa realizada pelos professores enriquece a prática pedagógica, e desafia a tradicional divisão entre a escola e a universidade, estabelecendo uma interconexão mais fluida entre o fazer e o pensar, e legitimando

⁹ O termo 'Academia' tem sua origem na Grécia, em torno do século III AC, quando Platão passou a reunir pensadores que discutiam questões filosóficas em um local chamado Jardins de Akademos (herói Ateniense). O grupo passou a ser conhecido por Akademia. Com o tempo, a reunião de pessoas especializadas em uma determinada área também passou a receber a mesma denominação. Atualmente, quando nos referimos genericamente à ACADEMIA, estamos nos referindo ao sistema educacional e ao meio intelectual como um todo (DI, 2023).



ambas as esferas como coparticipantes essenciais na construção do conhecimento educacional. Ao fomentar essa abordagem integrativa, os educadores fortalecem a autonomia da escola, e elevam a qualidade do ensino ao proporcionar uma base sólida para a reflexão crítica sobre o mundo.

Na concepção do professor Evandro Ghedin (2006), descrita em seu livro ‘Professor reflexivo: da alienação da técnica à autonomia da crítica’, o ser reflexivo é um atributo relacionado ao ser humano em geral, e afirma que

todo ser humano, pelo caráter geral de sua cultura e por ser portador da cultura humana e da cultura de uma determinada sociedade, é um sujeito reflexivo. Porém, há sempre uma substantiva diferença e graus diferentes entre as reflexões que os diversos seres humanos produzem (GHEDIN, 2006, p. 130).

A característica individual das reflexões varia substancialmente entre os professores, evidenciando a diversidade e os distintos graus de profundidade nas análises realizadas. Nesse contexto, é na jornada do professor, durante seu desenvolvimento profissional permeado pela formação, ecoformação e autoformação, que a necessidade de transcender a sua formação inicial se torna fundamental. Adotar uma abordagem construtivista implica na contínua construção e



ampliação dos conhecimentos ao longo da vida. Esse compromisso ativo com o aprimoramento constante enriquece o repertório do professor, e desencadeia uma significativa melhoria na percepção de sua autoimagem e em seu conceito como profissional.

A implementação progressiva de conhecimentos ao longo da carreira ajuda a fortalecer as habilidades pedagógicas e promove uma visão mais abrangente e crítica do papel do educador na sociedade. Essa abordagem não se limita a um processo linear, mas sim a um ciclo contínuo de aprendizado, reflexão e aplicação prática. Ao investir na sua própria formação de maneira construtivista, o professor não somente aprimora sua eficácia no ensino, mas também contribui para a evolução positiva do sistema educacional como um todo. Portanto, a promoção da reflexão e do desenvolvimento constante revela-se como um imperativo individual e um componente essencial para a elevação da qualidade e da relevância da educação. Segundo a professora Isaura Nobre, da UFES, a prática reflexiva é parte da formação necessária ao professor, ao afirmar que

em processo contínuo de autoformação cabe ao professor rever suas concepções sobre ensino, aprendizagem, planejamento, interação com alunos, avaliação etc., como forma de construção



de conhecimentos e ressignificação de práticas. Dessa forma, entendemos que a formação de professores como prática reflexiva, de caráter contínuo, não é sobre a ação, sobre a prática docente, deve ser exercida como forma de promover a autonomia, a partir de uma prática contextualizada, politicamente situada, voltada para a valorização do desenvolvimento de professores e de instituições de ensino (NOBRE, 2013, p. 75)

Ao adotar um ponto de vista reflexivo, o professor se posiciona como um agente ativo em seu próprio processo de desenvolvimento profissional. Essa prática proporciona uma melhor compreensão do ambiente educacional em que está inserido, impulsionando a capacidade do professor de se adaptar a novos desafios. A autonomia, nesse contexto, não é apenas a habilidade de tomar decisões independentes, mas também a capacidade de contextualizar essas decisões em um quadro mais amplo, alinhado aos valores da comunidade escolar e às necessidades dos alunos. Assim, a formação reflexiva, ao incorporar a dimensão política e contextual, emerge como um meio eficaz para fortalecer o indivíduo e o sistema educacional como um todo. Neste caso, cabe ao professor uma autoanálise de sua postura como educador e avaliar o propósito de sua atuação no desenvolvimento humano e no seu próprio desenvolvimento



como cidadão crítico na sociedade, promotor de mudanças sociais.

Pesquisa em educação

A pesquisa em educação busca compreender os fenômenos educacionais, e promover a melhoria constante e a eficácia das práticas educativas. A complexidade dos sistemas educacionais e a diversidade de contextos nos quais ocorrem exigem abordagens metodológicas que possibilitem a consideração de múltiplos fatores interativos. Ao abraçar essa perspectiva, os pesquisadores em educação reconhecem a importância de métodos qualitativos que permitem explorar a fundo as nuances das experiências e dos mecanismos sociais no ambiente educacional. Essa abordagem qualitativa possibilita uma compreensão mais holística e contextualizada, contribuindo para o desenvolvimento de intervenções e políticas educacionais mais alinhadas às necessidades reais das comunidades escolares (LÜDKE; ANDRÉ, 2018).

Além disso, a pesquisa em educação desempenha um papel de destaque na construção e na disseminação do conhecimento no campo educacional. Ao investigar questões que impactam diretamente o processo de ensino-aprendizagem e a



formação de indivíduos na sociedade, os pesquisadores contribuem para a base teórica e prática que sustenta a evolução do sistema educacional. A produção de conhecimento nesse contexto enriquece o repertório acadêmico, e fornece subsídios para a implementação de políticas educacionais mais informadas e eficazes. Dessa forma, a pesquisa em educação se configura como um pilar essencial para o progresso e a aprimoração contínua do campo educacional, pois

em educação a pesquisa se reveste de algumas características específicas. Porque pesquisar em educação significa trabalhar com algo relativo a seres humanos ou com eles mesmos, em seu próprio processo de vida. O conhecimento a ser gerado aqui, raramente - e bem ortodoxamente poderíamos afirmar nunca - pode ser obtido por uma pesquisa estritamente experimental onde todos os fatores da situação podem ser controlados (GATTI, 2010, p. 12).

Os métodos de pesquisa empregados nesse contexto demandam uma abordagem mais flexível e adaptável, capaz de capturar a riqueza e a diversidade das experiências educacionais.

Segundo Longarezi e Silva (2013, p. 223), “o avanço da pesquisa em educação permite verificar que a formação continuada de professores não resulta na solução imediata dos seus problemas pedagógicos, como pensam alguns, embora possa



contribuir na melhoria de algumas práticas”. A compreensão dessa complexidade requer uma análise significativa dos múltiplos fatores que influenciam a eficácia da formação continuada.

Ao refletir sobre este contexto, é possível reconhecer que a formação continuada não resolve automaticamente todos os problemas pedagógicos enfrentados pelos professores. A complexidade do ambiente educacional, as diversidades de contextos de aprendizagem e as particularidades dos alunos demandam abordagens multifacetadas de pesquisa. A formação continuada, portanto, pode ser percebida como um componente de um processo organicamente mais amplo, que envolve também outros elementos, como a implementação de políticas educacionais mais eficazes, o apoio institucional aos docentes e a valorização da prática reflexiva por parte dos professores.

Um outro ponto de vista é o de Demo (2006, p.84), que afirma que “é essencial recuperar a atitude de pesquisa, assumindo-a como conduta estrutural, a começar pelo reconhecimento de que sem ela não há como ser professor em sentido pleno” além de que “na luta pela valorização do profissional deve entrar com ênfase o compromisso com a



pesquisa, no quadro da coerência emancipatória, que é sempre o núcleo mais digno da educação” (DEMO, 2006, p. 85).

Ao fomentar a atualização de conhecimentos, o aprimoramento de habilidades pedagógicas e a reflexão crítica sobre práticas existentes, a pesquisa em educação contribui para a construção de uma base sólida para a evolução gradual e sustentável da prática docente. Portanto, compreender a pesquisa como um componente integrado em um processo mais amplo é essencial para maximizar seu impacto e fortalecer o desenvolvimento profissional dos educadores ao longo do tempo.

Pesquisa e as questões contratuais

Ao abordar a pesquisa como uma obrigação contratual legal, pode-se argumentar que a participação ativa em pesquisas atende a uma expectativa profissional, do ponto de vista institucional, produzindo ciência para o país e isso é essencial para a qualidade do ensino em geral. A atualização constante e o envolvimento na construção do conhecimento não são apenas aspirações individuais do docente, mas também responsabilidades inerentes ao seu papel no ambiente acadêmico. Segundo Gatti (2003),



um docente de ensino superior não pode prescindir da pesquisa de seu campo de especialidade, tanto no sentido de manter-se atualizado, como no sentido de participar da construção dessa atualização, pois os conhecimentos estão sempre em construção. Para o bom exercício da docência universitária não se dispensa a interação intensa entre produção do conhecimento e atividades de ensino (GATTI, 2003, p. 79).

A partir dessa perspectiva, pode-se sustentar que as instituições de ensino superior têm interesse legítimo em exigir e incentivar a pesquisa por parte de seus docentes como parte integrante do contrato de trabalho. A pesquisa não é apenas uma atividade extra, mas é uma demanda legal e um componente essencial para o pleno desempenho das funções docentes, enriquecendo o processo de ensino-aprendizagem, mantendo a relevância acadêmica e contribuindo para a formação de profissionais mais capacitados.

Elaborada com este propósito, a Resolução de N° 34/12 do CEPE (Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão), da Secretaria dos Órgãos Colegiados da UFPR, estabelece diretrizes e regulamentações para a atuação dos professores, especialmente no que diz respeito às atividades de pesquisa e extensão. Conforme explicitado no artigo 5° desta resolução,



Art. 5º Os professores submetidos aos regimes de 40 horas e de Dedicção Exclusiva, excepcionados os docentes afastados na forma da lei, estão obrigados ao cumprimento de no mínimo 08 (oito) horas semanais em atividades de pesquisa e/ou extensão (UFPR, 2012, p. 2).

Por um lado, essa determinação destaca o compromisso institucional com a promoção da pesquisa e extensão como componentes essenciais da atividade acadêmica. Ao impor uma carga mínima de horas dedicadas a essas atividades, a resolução busca incentivar o envolvimento ativo dos docentes em projetos de pesquisa e ações de extensão, reconhecendo a importância destas para o desenvolvimento e impacto positivo na comunidade acadêmica e na sociedade em geral. A normativa reflete a visão da instituição sobre a integralidade das funções do professor universitário, englobando o ensino e a produção do conhecimento e a contribuição para a sociedade por meio da extensão universitária.

Essa Resolução estabelece um elo direto com a Lei de diretrizes e bases da educação nacional (LDB), ao corroborar a necessidade de que os docentes devem estar envolvidos ativamente em atividades de pesquisa. No entanto, a resolução também reconhece a importância da extensão, proporcionando aos professores a flexibilidade de escolher entre pesquisa e



extensão, respeitando a diversidade de talentos e interesses dentro do corpo docente.

Na LDB, o artigo 43, inciso III, capítulo IV, que trata da Educação Superior, afirma que a educação superior tem por finalidade

incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive (BRASIL, 2017, p. 32).

Neste sentido, a LDB, ao incentivar o trabalho de pesquisa, sinaliza implicitamente para a responsabilidade das instituições de ensino e professores do ensino superior de contribuir ativamente para o avanço do conhecimento.

Diante desse contexto legal, a obrigatoriedade definida na Resolução de N° 34/12 do CEPE, que indica que os professores de ensino superior devem dedicar parte de sua carga horária na produção de pesquisas é respaldada pela finalidade expressa na LDB. A pesquisa não é apenas vista como uma atividade facultativa, mas como um componente fundamental para o desenvolvimento da ciência, tecnologia e cultura. A norma ressalta a necessidade de todos estarem engajados nesse processo, não apenas para cumprir requisitos institucionais, mas como um



meio eficaz de enriquecer a qualidade do ensino, promover a inovação e fomentar a evolução da sociedade. Dessa maneira, a legislação orienta a prática acadêmica e reforça o compromisso do corpo docente na formação de profissionais mais capacitados e na construção de uma base sólida para o progresso científico e cultural do país.

Enquanto a LDB traça as diretrizes gerais para a Educação Superior e destaca a pesquisa como um pilar essencial, a Resolução do CEPE surge para regulamentar e especificar as obrigações dos professores, permitindo-lhes escolher entre pesquisa e extensão, reconhecendo a importância de ambas, que são complementares em sua função para a excelência acadêmica e para o desenvolvimento da sociedade.

Porém, observando a partir do ponto de vista do professorado, a exigência de realizar pesquisas pode adicionar uma carga significativa ao já intenso cronograma de trabalho dos professores, especialmente para aqueles que têm múltiplas responsabilidades, como preparação de aulas, orientação de alunos, participação em comitês acadêmicos e outras atividades



administrativas. A OIT¹⁰ em conjunto com a UNESCO¹¹, em seu princípio 8º do tópico Recomendação relativa à condição dos professores afirma que “ao pessoal docente deveriam fixar-se condições de trabalho que lhe permitam, tanto quanto possível, um ensino eficaz e uma dedicação total às suas funções profissionais” (OIT, 2008, p. 26).

Um outro ponto a ser considerado é a da mercantilização da ciência e sua competitividade internacional, que com a imposição de metas de produtividade na pesquisa, principalmente por parte de órgãos federais, pode levar também a uma competição intensificada entre os professores. Isso pode criar um ambiente hostil em que a qualidade da pesquisa é sacrificada em prol da quantidade, gerando pressões e estresses adicionais. Algumas instituições podem impor pressões específicas para que os professores publiquem em determinados veículos ou revistas acadêmicas, o que pode limitar a diversidade de abordagens e temas de pesquisa.

¹⁰ A Organização Internacional do Trabalho é uma agência multilateral da Organização das Nações Unidas, especializada nas questões do trabalho, especialmente no que se refere ao cumprimento das normas internacionais

¹¹ Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura



A obrigatoriedade de pesquisa também pode levar alguns professores a se sentirem desconectados de sua prática docente. Se a pesquisa não estiver alinhada com suas paixões ou áreas de especialização, pode criar um descompasso entre as expectativas institucionais e as motivações individuais dos professores. Se os esforços de pesquisa não são devidamente reconhecidos e recompensados, os professores podem sentir-se desmotivados. A ausência de incentivos, como promoções, benefícios ou reconhecimento institucional, pode resultar em uma sensação de desvalorização e desestímulo.

Por outro lado, a pesquisa requer infraestrutura compatível, com recursos financeiros, materiais e tecnológicos, bem como suporte institucional. Neste sentido, considerando a situação atual do país, os professores podem enfrentar dificuldades quando as instituições não oferecem ou não possuem suficientemente os recursos adequados ou, ainda, não proporcionam o apoio necessário para realizar pesquisas de qualidade (CNPQ, 2021).

CAPÍTULO 5

TRABALHO DOCENTE





CAPÍTULO 5 - TRABALHO DOCENTE

No século XXI, observa-se uma considerável transformação nos modelos de desenvolvimento que impacta significativamente a natureza do trabalho docente. A sociedade da informação delinea novas normas de emprego e trabalho, reconfigurando a hierarquia das classes trabalhadoras e elevando o setor de serviços a um patamar elevado e a uma precarização da profissão docente. Este fenômeno, amplamente fundamentado na ascensão do setor terciário, representa uma revolução na qual os serviços são cada vez mais valorizados, conforme argumentado por Tardif e Lessard (2005).

Essa revolução no trabalho se concentra primariamente nos processos relacionados ao conhecimento, incluindo sua construção, distribuição e gestão, influenciando também as práticas industriais ao orientá-las para novas formas de armazenamento e comunicação de informações. Conforme salientado por Tardif e Lessard (2005, p. 18), "a emergência de uma nova economia, cujos efeitos estruturais começamos a sentir sobre os empregos, já fragilizados na medida em que se distanciam das novas atividades de gestão do conhecimento".



Entretanto, persiste uma normose¹² em relação à educação e ao trabalho dos profissionais da educação, evidenciada pelo contínuo descaso governamental. Profissionais educacionais, inerentes à sua atividade de prestação de serviços, são muitas vezes considerados centros de custos, negligenciando seu papel como força de trabalho essencial para o investimento na formação integral dos indivíduos. O trabalho humano, segundo Sánchez Vásquez (2007), parece importar apenas quando contribui para a geração de lucros. Esse tipo de trabalho enfrenta cada vez mais a substituição por mídias e processos construídos e automatizados por inteligência artificial, resultando na precarização do emprego para os professores, especialmente evidenciada nos planos de carreira e nas condições salariais, como discutido por Sguissardi (2017).

Diante desse contexto desafiador, faz-se necessário promover uma reflexão importante sobre os conceitos de trabalho, profissão e identidade docente, visando uma

¹² Normose é o resultado de um conjunto de crenças, opiniões, atitudes e comportamentos considerados normais, logo em torno dos quais existe um consenso de normalidade, mas que apresentam consequências patológicas e/ou letais (WEIL; LELOUP; CREMA, 2017).



compreensão mais abrangente das mudanças que afetam o campo educacional.

Sobre o trabalho

O sujeito do século XXI continua a ser o mesmo indivíduo que, como em outras eras, embasa o sentido de sua existência ao fato de participar ativamente do processo de trabalho (ALBORNOZ, 2017), alienado de sua condição cósmica, terrestre, humana e física (MORIN, 2001), como que amarrados a uma posição que não os permite olhar no entorno, como os participantes do Mito da Caverna, contada a Glauco por Sócrates no livro ‘A República’ (PLATÃO, 2000). A cultura popular demonstra essas questões através de sua arte, folclore, seja pelo teatro ou pela música, como registrado na letra da música ‘Um homem também chora (Guerreiro Menino)’, do cantor e compositor brasileiro Luiz Gonzaga do Nascimento, lançada no ano de 1983:

[...]Um homem se humilha
Se castram seu sonho
Seu sonho é sua vida
E a vida é trabalho
E sem o seu trabalho
Um homem não tem honra
E sem a sua honra
Se morre, se mata
(GONZAGUINHA, 1983, p. online).



Conforme enfatizado por Albornoz (2017), o trabalho é intrinsecamente paradoxal, sendo tanto um meio de construção de um signo que perpetua a expressão da atividade humana quanto uma atividade muitas vezes caracterizada por esforço rotineiro e repetitivo, destituída de liberdade, com resultados muitas vezes consumíveis e um incômodo inevitável. Este paradoxo ressalta a dualidade inerente ao trabalho, que oscila entre ser uma fonte de significado e um fardo inevitável, refletindo as complexidades subjacentes a essa dimensão fundamental da experiência humana. Na visão desta autora, o trabalho pode ser compreendido como a manifestação da potência humana, envolvendo a aplicação de todos os recursos físicos e intelectuais com o objetivo de realizar algo. Essa atividade laboral pode surgir a partir da dedicação a uma profissão ou ofício específicos, bem como em resposta às demandas impostas por terceiros quando submetidos ao jugo do emprego. Dessa forma, a autora oferece uma visão abrangente do trabalho, abarcando o esforço dedicado a uma ocupação profissional escolhida e o trabalho realizado sob circunstâncias de subordinação no contexto do emprego.

O Quadro 3 organiza de uma forma diferente o conceito de trabalho, que é visto como um processo que visa alcançar



objetivos específicos, como a obtenção de bens, a elaboração de produtos ou a prestação de serviços. Os resultados do trabalho são identificados como escassos, desejáveis e valiosos, contribuindo para a geração de riqueza, utilidade e sentido. Além disso, o trabalho se estende para além do âmbito econômico, atuando como um meio essencial para a satisfação de necessidades fundamentais, a recepção de compensações justas e o alcance de objetivos de natureza biológica, econômica e psicossocial. Assim, o conceito de trabalho transcende a mera atividade produtiva, abrangendo uma rede complexa de interações e significados que constroem as relações sociais e econômicas.

QUADRO 2. CONCEITO DE TRABALHO

Trabalho é toda a aplicação humana			
de	conhecimentos	habilidades	energias
por	indivíduos	grupos	organizações
de modo	consciente e intencional	sistemático e sustentável	autônomo e heterônomo
com	esforço	tempo	compromisso
em um marco	Tecno-econômico	Jurídico-político	sociocultural
mediante	materiais	técnicas e instrumentos	informações
sobre	objetos	pessoas ou organizações	conhecimentos
para	obter bens	elaborar produtos	prestar serviços
que são	escassos	desejáveis	valiosos
e gerar	riqueza	utilidade	sentido
e assim	satisfazer necessidades	receber compensações	alcançar objetivos



de caráter	biológico	econômico	psicossocial
-------------------	-----------	-----------	--------------

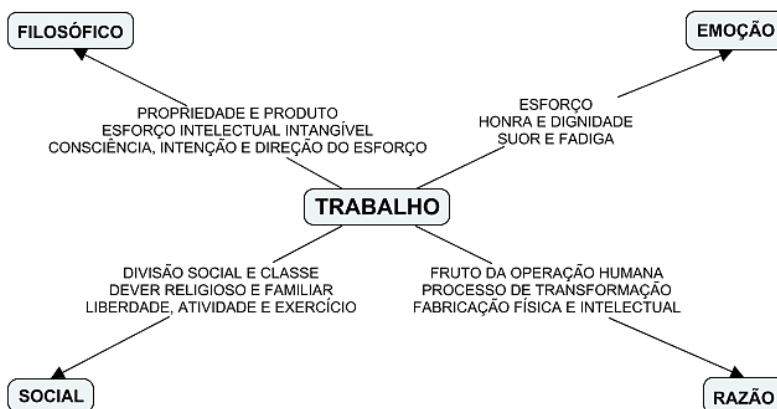
FONTE: OS AUTORES (2024), TRADUZIDO DE BLANCH (2007, p. 8,
tradução nossa)

Contudo, a complexidade do trabalho transcende sua definição aparentemente simples, adentrando as interseções entre o indivíduo, a sociedade e as políticas econômicas. No século XXI, a natureza do trabalho está passando por transformações significativas, influenciadas pela globalização, avanços tecnológicos e mudanças nas relações laborais. Esses aspectos contemporâneos desafiam as concepções tradicionais de trabalho, ampliando ainda mais a compreensão do fenômeno e exigindo uma análise mais intensa das implicações sociais e individuais associadas a essas mudanças.

A Figura 4 apresenta um mapa conceitual do trabalho, sob a ótica de quatro ângulos: o da Emoção, da Razão, a Social e a Filosófica. Não se trata aqui de esgotar os pontos de vista do trabalho, dadas as multifacetadas posições e orientações sobre o tema trabalho, mas permite algumas reflexões direcionadas a estes campos do saber.



FIGURA 4. MAPA CONCEITUAL DO TRABALHO COM QUATRO VERTENTES



FONTE: OS AUTORES (2024), ADAPTADO DE ALBORNOZ (2017)

A emoção traz consigo a percepção do significado do esforço físico e intelectual, quando lembra que o trabalho per se é fatigante e rotineiro, demandando um pagamento em suor para sua realização. A condição de ser trabalhador revela também uma marca de honra e dignidade para o indivíduo, pois culturalmente possibilita a construção de algo tangível ou intangível, socialmente útil, tornando o seu construtor autor e merecedor de posição social na comunidade, em virtude de sua utilidade, ao contrário daquele que não trabalha, marcado por preguiça ou por custo para a sociedade. Neste segundo grupo, incluem-se os



idosos e aposentados, os menores de idade, os doentes e os desempregados em geral.

Historicamente, o trabalhador (artesão) passou do *status* de dono da riqueza que produzia, proveniente do resultado do trabalho de plantio e criação, para o da classe social mais baixa da sociedade, subjugada pela classe burguesa, inicialmente formada por comerciantes e donos do capital, que ainda hoje, no contexto capitalista, define as formas de trabalho e os produtos a serem produzidos por esses trabalhadores, apropriando-se do fruto deste trabalho (DUBAR, 2005).

Quando observado pelo ponto de vista da ‘razão’, em que os sentimentos não se confundem com a realidade, o trabalho surge como uma atividade complexa do ser humano, coberta de métodos e processos de transformação da matéria-prima em produtos, componentes de produtos, produtos semiacabados e mercadorias. Considerando também os modos de produção intelectual, na produção do conhecimento e de produtos e serviços intangíveis.

Sob a ótica ‘social’, é vislumbrada uma divisão social do trabalho, a construção de classes sociais e o desenvolvimento dos arquétipos de seres humanos mais ou menos importantes para esta sociedade, definindo-se o acesso aos bens e riquezas produzidos



pelo conjunto total dos trabalhadores. Em geral, esses benefícios são direcionados às classes hierarquizadas mais altas, aumentando as distâncias do capital entre as mesmas e produzindo um proletariado desassistido e um fosso quase intransponível entre as condições sociais.

Além disso, no ponto de vista de Albornoz (2017), a visão social do trabalho reveste-se de uma aura quase sagrada, submetendo o ser humano a uma percepção de que o trabalho é um dever religioso, cuja ausência pode ser considerada pecado, contrário às leis de Deus. Também pode ser encarado como um dever familiar, onde a responsabilidade pela coesão da família sustenta-se sobre o pilar do salário ou ganho resultante do trabalho. Por outro lado, o trabalho proporciona ao trabalhador a liberdade de exercê-lo, o livre-arbítrio de pertencer a esta sociedade de classes e posicionar-se como indivíduo e cidadão, podendo ser tratado também como atividade física e exercício mental, contribuindo para a boa condição de saúde de toda a família.

Por fim, o aspecto filosófico aborda, em linhas gerais, que o esforço demandado pelo trabalho possibilita ao indivíduo a propriedade do produto construído, seja este físico ou imaterial, a partir da intencionalidade consciente da obra a ser realizada.



Neste quesito há uma questão a ser explorada: “o trabalho é alienado do trabalhador porque o produtor não detém, não possui nem domina os meios da produção” (ALBORNOZ, 2017, p. 34).

O trabalho docente não está livre deste jugo da alienação, dadas as condições de trabalho oferecidas aos profissionais da educação, seja esta condição pela definição ditada pelas regras nacionais de ensino ou pela condição de salário e carreira do docente. Além dos quatro aspectos relatados do trabalho a que estão sujeitos os docentes, há ainda o fantasma da substituição da mão-de-obra pela informatização e novos modelos de ensino a distância, que gera um conflito pessoal na realização do trabalho do docente, pois “a possibilidade de uma sociedade de trabalhadores sem trabalho não aparece como uma libertação do mundo da necessidade, mas como uma ameaça inquietante” (ALBORNOZ, 2017, p. 24).

Neste aspecto conflituoso, imposto pelas novas formas de trabalho e organização social, as relações de trabalho alteraram a forma como o profissional enxerga a si mesmo, constrói sua autoimagem e, ainda, elas “modificaram não só a entrada dos trabalhadores no mercado, como também o conteúdo do trabalho e a qualificação necessária para o desenvolvimento do trabalho” (FERREIRA; NASCIMENTO; SALVÁ, 2014, p. 155).



Ainda segundo estes autores, a precarização das condições de trabalho que levam ao processo de desenvolvimento do profissional proletário está ligada ao fato de que a educação é vista como uma obrigação, algo que gera prejuízo financeiro e dispense de muitas obrigações acessórias. Neste sentido, há um movimento de transformação do direito à educação em um produto comercializável, tendo em vista que há uma relação direta da mercantilização do ensino superior com a precarização das condições de trabalho do docente, pois no mercado o principal objetivo das organizações é a maximização de lucro, independente das múltiplas consequências que isto pode ocasionar aos envolvidos. Portanto, se para maximizar os lucros, mesmo que o serviço a ser oferecido seja com menor qualidade, são reduzidos os gastos com qualificação e remuneração (FERREIRA; NASCIMENTO; SALVÁ, 2014, p. 169).

As autoras Elias e Navarro (2019, p.52) indicam que a “mercantilização da educação a desqualifica como direito e a transforma em mero serviço sob a égide da produtividade e lucro, próprios do sistema capitalista”.

Considerando os aspectos anteriormente citados a respeito do trabalho, cabe compreender como a profissão docente é percebida e conceituada, pois toda a profissão possui uma



dimensão particularmente socio comunitária, utilitarista, que vai além das aspirações particulares do docente.

Sobre a profissão

Ao conceituar o termo profissão, Marques (2017) define que o termo conceitua o ofício, realizado em um local próprio (ambiente), dado um determinado ramo de atividade em uma organização social, política e econômica. Sendo esta atividade remunerada ou não, ela deve ser realizada para além da dimensão individual, desde que este indivíduo possua uma autorização, formação estruturada e título acadêmico que lhe proporcione autoridade e saber especializado, com legitimação pública e de acordo com um código deontológico que regule os deveres, práticas e obrigações do trabalhador no exercício de sua atividade.

Conforme afirma Souza Neto, o ofício é um certo “saber-fazer àqueles que comungam do mesmo conjunto de conhecimentos e habilidades, e são capazes de reproduzir certos objetos e/ou objetivos com base nos mesmos rituais” (SOUSA NETO, 2005, p. 250).

Para Dubar (2005, p. 200-201), "a profissão é uma organização suscetível de padronizar a formação, de definir o saber legítimo e de controlar a oferta de trabalho por meio do



monopólio da referida definição". Esta análise sobre a natureza da profissão oferece um ponto de vista dos processos envolvidos na organização profissional. Segundo o autor, a profissão não é apenas uma atividade individual, mas uma estrutura organizacional com a capacidade de padronizar a formação, estabelecer o saber legítimo e exercer controle sobre a oferta de trabalho. Este aspecto fundamental destaca como as profissões desempenham papéis essenciais na formação e no desenvolvimento de seus membros, exercendo influência significativa na estruturação do conhecimento associado à área profissional.

A capacidade de uma profissão definir o "saber legítimo", sublinha o papel necessário que desempenha na delimitação do conhecimento considerado autorizado e aceitável dentro de seus domínios. Esse monopólio do conhecimento influencia a formação dos profissionais, e afeta diretamente a percepção social da competência e credibilidade associada a uma determinada profissão. Assim, a definição e o controle exercidos pela profissão têm implicações importantes tanto na identidade dos profissionais quanto nas relações mais amplas no mercado de trabalho.

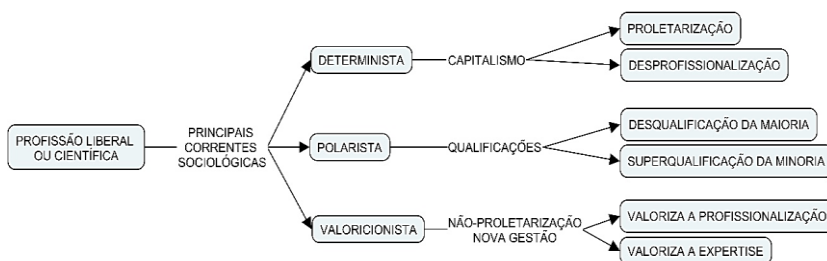
A análise de Dubar (2005) ressalta a importância de reconhecer as dimensões organizacionais e estruturais que



permeiam a prática profissional. A compreensão da profissão como uma entidade suscetível de moldar a formação e o conhecimento, a oferta de trabalho, enfatiza a influência abrangente e multifacetada das organizações profissionais na sociedade. Essa perspectiva oferece uma base sólida para explorar as complexidades das profissões e suas interações com os sistemas educacionais, as esferas de poder e as questões sociais.

A deontologia¹³ sociológica da profissão, proposta por Dubar, segue três principais correntes de pensamento, que não são auto excludentes, demonstrado na Figura 5.

FIGURA 5. DEONTOLOGIA SOCIOLÓGICA DA PROFISSÃO, SEGUNDO A ARGUMENTAÇÃO DE DUBAR (2005)



FONTE: OS AUTORES (2024), ADAPTADO DE DUBAR (2005)

¹³ Deriva do grego *deontos* (dever) e *logos* (tratado), significando a ciência dos deveres, no âmbito de cada profissão.



Esta abordagem analisa a influência da corrente de pensamento capitalista na profissão docente, destacando a tendência de promover a divisão de tarefas visando ao aumento da produtividade e lucratividade. Nesse contexto, observa-se que os educadores são instados a abordar temáticas cada vez mais específicas em suas áreas de atuação, resultando em uma desprofissionalização, ao passo que são compelidos a lecionar para um número crescente de alunos, o que configura um processo de proletarização, muitas vezes impulsionado pela busca por redução de custos mediante a demissão de profissionais e a virtualização da educação.

A corrente que aborda as qualificações ressalta a promoção de uma minoria de profissionais por meio de superqualificações, conferindo-lhes a oportunidade de obter melhores salários e avanço na carreira. Entretanto, a maioria enfrenta a desqualificação progressiva, com dificuldades crescentes de ascensão profissional. Por outro lado, a corrente valoricionista argumenta que há espaço para progressão na carreira, premiando a competência e valorizando a expertise do docente no contexto de uma nova visão de gestão estratégica trabalhista na educação.



Contudo, é possível perceber uma normose do trabalho docente, com distorções que levam a sociedade considerar a atividade docente como uma prestação de serviços obrigatória, subjetiva, por vocação, ao invés de um trabalho. Essa visão equivocada é perpetuada na sociedade, especialmente quando se atribuem ao professor a responsabilidade pelo sucesso ou fracasso dos alunos e do país. Elias e Navarro (2019) destacam como essa desqualificação da profissão se reflete na produção de sentido, que romantiza o ato de ensinar como uma vocação, uma missão, uma atividade movida por amor, desconsiderando a necessidade de remuneração adequada e condições justas de trabalho.

Diante dessa concepção distorcida, a profissão docente enfrenta fragmentação e hierarquização em diversos âmbitos e esferas governamentais, gerando conflitos, falta de engajamento e redução da força política de classe. Essa divisão resulta na proletarização do profissional, favorecendo o ainda mais o descaso governamental. A perpetuação dessas narrativas e condições de trabalho impacta diretamente a autoestima e a confiança dos professores em sua atividade profissional, comprometendo o processo de construção da identidade do docente como profissional de educação.



Sobre a identidade

A formação da identidade profissional docente é um processo intrincado, fundamentado em pilares subjetivos e complexos que se entrelaçam em uma teia de composição única. Diversas dimensões e facetas contribuem para essa construção, incorporando a experiência acumulada ao longo da vida do indivíduo, suas trajetórias acadêmicas, os sentidos e significados atribuídos à aprendizagem, além dos signos dos grupos sociais aos quais esses profissionais pertencem. Essa complexidade se desenha nos distintos contextos de valorização social e nas intrincadas relações interpessoais, permeando o compartilhamento de significados e a autorregulação da identidade profissional docente, como salientado por Marchesi (2008).

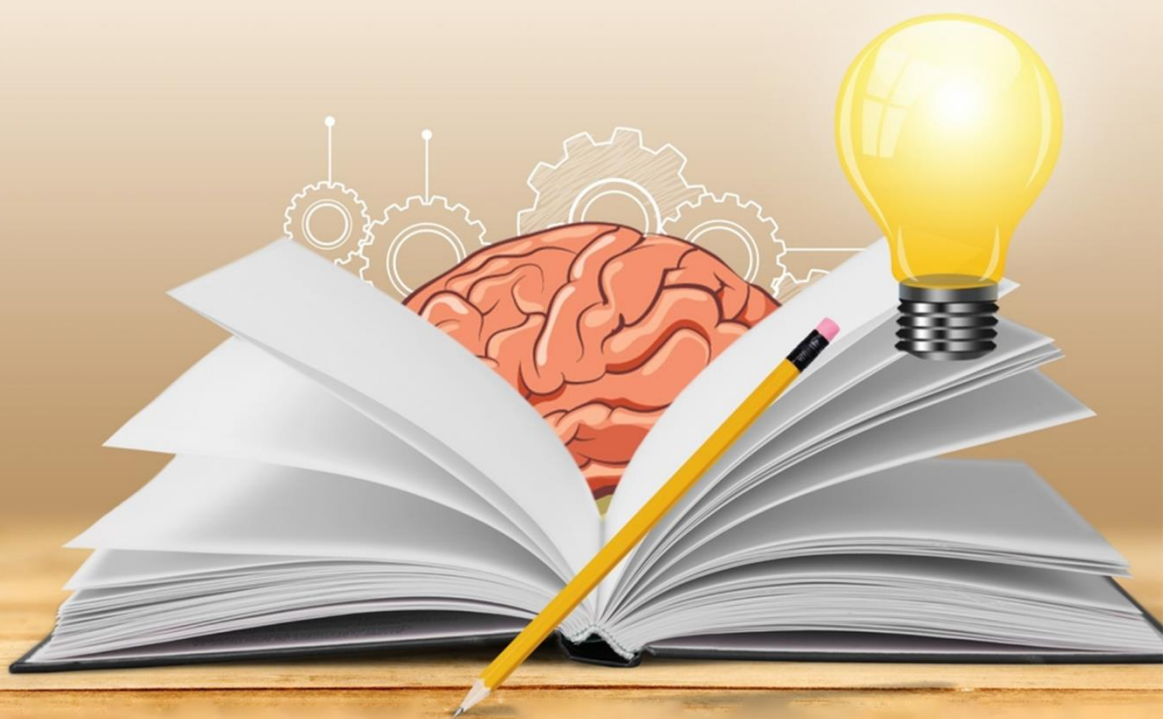
Segundo Marchesi, diversos fatores externos influenciam esse processo, incluindo decisões de política educacional percebidas como incertas, o sentimento de pertencimento a um grupo, a cultura da escola em que o docente atua e a percepção da efetividade de sua prática pedagógica, especialmente quando este autor afirma que “as decisões de política educacional que provocam incerteza e são vivenciadas como incorretas” (MARCHESI, 2008, p. 121).



A construção dessa identidade também deveria estar vinculada à promoção de um ambiente institucional que reconheça o docente, valorando (no sentido de atribuir valor) e reconhecendo o trabalho, fomentando a inovação, estimulando o trabalho em equipe e apoiando esforços pessoais e coletivos. Este pensamento advém da afirmação de valorizar (no sentido de aumentar o valor, a importância) o “trabalho bem feito e de animar e apoiar a inovação, o trabalho em equipe e o esforço pessoal e coletivo” dos docentes (MARCHESI, 2008, p. 123). Manifestações públicas de busca pela valorização, voltadas para a melhoria dos processos educativos e a formação de novos profissionais, são necessárias e muito importantes nesse contexto. Além disso, a promoção de um plano de carreira justo e a oferta de condições de trabalho adequadas também se revelam como elementos essenciais no incentivo ao desenvolvimento profissional do docente.

CAPÍTULO 6

TEORIA FUNDAMENTADA NOS DADOS





CAPÍTULO 6 - TEORIA FUNDAMENTADA NOS DADOS

A teoria fundamentada nos dados (TFD) ou *Grounded Theory* (GT), foi desenvolvida em 1965 por Glaser e Strauss e publicada oficialmente no livro *The discovery of Grounded Theory* em 1967. Ela foi criada para fundamentar critérios sistemáticos científicos para as pesquisas qualitativas, que sofriam de certo preconceito científico por parte da cultura positivista da época, sobre os seus métodos de análise e sua epistemologia. Segundo Santos, et al. (2016, p.2), “o método da TFD foi desenvolvido por Barney G. Glaser e Anselm L. Strauss em 1965, durante estudo sobre os relacionamentos entre médicos e pacientes terminais” chamado *Awareness of Dying*.

Neste esforço, a teoria fundamentada nos dados trouxe a possibilidade de construção de teorias formais e substantivas, que atenderam em especial os estudos das ciências humanas e sociais. A partir de então foram estabelecidas as condições mínimas necessárias para que seja possível relatar cientificamente a “existência de um fenômeno ou o papel do fenômeno em determinado processo social” a partir de pesquisas não positivistas (SANTOS, *et al.*, 2016, p. 3).



[...] o positivismo da Universidade de Columbia, representado por Glaser e sua formação quantitativa, que resultou em rigorosos métodos de análise. Do outro, a influência da escola de Chicago na pessoa de Strauss, o qual valorizou os significados sociais subjetivos que emergem da ação humana, revelando a tradição filosófica pragmática. Essa abordagem sugere ao pesquisador focar o seu olhar para “o que” e “como”, pois ressalta que a pesquisa sempre ocorre em contextos diversos que compreendem múltiplos aspectos sociais, históricos e políticos (SANTOS, *et al.*, 2016, p. 3).

Ao logo do tempo, a TFD foi ganhando contornos diferentes por caminhos metodológicos e filosóficos. Em 1990, Strauss e Corbin iniciaram uma nova incursão na teoria inicial, transformando-a em seus métodos de codificação e em sua posição filosófica, com o lançamento do livro *Basics of Qualitative Research: Grounded Theory Procedures and Techniques*. No ano 2000, Kathy Charmaz trouxe uma nova visão da TFD, de inspiração no construtivismo e interacionismo simbólico, em seu trabalho intitulado *Grounded theory: Objectivist and constructivist methods*, capítulo do livro *The Handbook of Qualitative Research*. Por fim, existem novas formas de TFD desenvolvidas pelos pesquisadores atuais, mas os três principais ramos da TFD são detalhados no quadro 4.



QUADRO 3. CLASSIFICAÇÃO DA RAMIFICAÇÃO DA TFD, SEGUNDO SISTEMA DE CODIFICAÇÃO, BASE FILOSÓFICA E USO DAS FONTES DE LITERATURA

DENOMINAÇÃO	AUTOR	SISTEMA DE CODIFICAÇÃO	BASE FILOSÓFICA	USO DA LITERATURA
CLÁSSICA	Glaser e Strauss	Original para descobrir a teoria	Positivismo moderado	Somente no final
RELATIVISTA SUBJETIVISTA	Strauss e Corbin	Rigorosa para criar a teoria	Pós-positivismo, pragmatismo, interacionismo simbólico	Em todas as etapas
CONSTRUTIVISTA	Charmaz	Em aberto para construir a teoria	Construtivismo, interacionismo Simbólico	Em todas as etapas, comparando dados da literatura com a teoria encontrada

FONTE: ADAPTADO DE (CHARMAZ, 2009)

Mesmo que os tipos de TFD sejam diversos, os seus princípios originais se mantêm os mesmos, que são a) a amostragem teórica: processo de coleta de dados que apoiem a identificação de modificações entre os conceitos principais do fenômeno e o adensamento das categorias, suas propriedades e dimensões; b) a análise comparativa constante, como processo de comparação de códigos com códigos, categorias emergentes e cruzamento destes entre si, sendo realizada concomitantemente ;c) a elaboração de memorandos, que possibilitem registrar as reflexões do pesquisador e a ilustração das ideias gerais e particulares com a articulação destas reflexões, no intuito de auxiliar no desenvolvimento da teoria, e d) a construção de



teorias substantivas ou formais, segundo o alcance e especificidade do fenômeno estudado (CHARMAZ, 2009).

Os principais instrumentos de coleta de dados da TFD são a entrevista e a observação. Devido a este tipo de recursos investigativos, os positivistas quantitativos ainda questionam a validade dos resultados e de seu método. Neste caso, o processo investigativo deve ser conduzido com disciplina, clareza e transparência. Por definição,

Uma GT *funciona* porque explica efetivamente, de modo completo e sistemático, aquilo que acontece em uma determinada área substantiva, e seus êxitos resultam ser claros e, sobretudo, transformáveis em processos de *decision making*, compreensíveis por parte de quem trabalha na área pesquisada (TAROZZI, 2011, p. 31).

Esta disciplina do pesquisador serve para que seja possível evitar a fragilidade metodológica, pois o alto rigor metodológico ajuda a trabalhar com fenômenos, que podem ser complexos, tornando-os mais simples.

Análise dos dados

A análise comparativa constante é o "processo de obtenção de informações a partir da coleta de dados e de comparação das categorias que estão emergindo" (CRESWELL,



2014, p. 79). Esta confluência de informações comparadas permite fazer ligações entre códigos e códigos de maneira indutiva, códigos com categorias emergentes e categorias com categorias, sendo que este processo ocorre concomitantemente à coleta dos dados e à redação dos memorandos.

Memorandos

Os memorandos são anotações analíticas informais do pesquisador sobre a sua percepção da situação vivenciada, do experimentar a conexão com o participante, são apontamentos que ajudam o pesquisador a construir a análise dos dados, criando um histórico do caminho percorrido, dos equívocos e acertos do processo de coleta de dados e se situa antes da redação dos relatos da pesquisa. Com uma linguagem informal, neles constam as ideias, impressões e o registro dos conceitos sensibilizantes, ajudando a elevar o nível de abstração e de envolvimento com o processo, funcionando como um diário de bordo da pesquisa (CHARMAZ, 2009).



FIGURA 6. TIPOS DE MEMORANDOS



FONTE: OS AUTORES (2024), ADAPTADO DE (CHARMAZ, 2009)

A Figura 6 apresenta, mas não limita, os tipos de memorandos possíveis, que incluem observações de diversas ordens que apoiarão na construção da amostragem teórica e em outros momentos interpretativos do processo de construção do conhecimento sobre o pesquisado.

Ao escrever um memorando, o pesquisador faz uma pausa nas atividades e se dedica a entender uma determinada categoria, produzindo as impressões sobre ela, e deve ser utilizado como fonte de dados na análise comparativa. O ideal é que o pesquisador escreva memorandos desde o início das atividades de pesquisa. Os memorandos não possuem uma estrutura rígida e hierarquizada, mas podem conter elementos que ajudam o pesquisador a se organizar, como por exemplo, nomear o código ou a categoria analisada segundo as suas propriedades ou padrões,

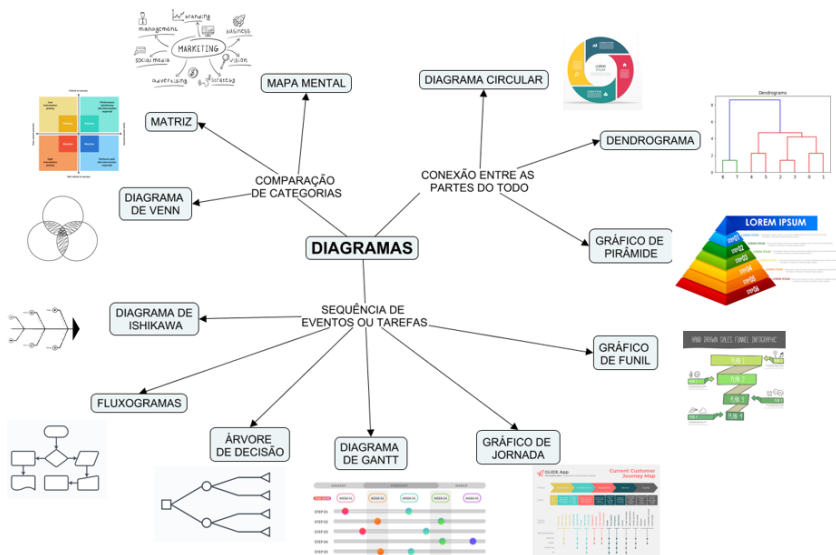


analisar os códigos ou categorias, questionando-os ou ainda identificar lacunas na análise do processo redigido.

Diagramas e Mapas Conceituais

Um diagrama representa graficamente um determinado fenômeno, de forma simplificada ou interliga ideias em um esquema visual, proporcionando uma visão mais ampla sobre o assunto. A Figura 7 apresenta os tipos mais comuns de diagramas utilizados nas pesquisas científicas e na administração.

FIGURA 7. TIPOS COMUNS DE DIAGRAMAS



FONTE: OS AUTORES (2024)



Os dados são dispostos de forma resumida, em algumas situações são usadas apenas palavras-chave ou descritores como pontos de conexão entre demais ideias e em geral tem sua direção determinada por linhas e setas, e sua força pode estar caracterizada pela espessura ou tamanho da fonte. Segundo Charmaz (2009, p. 162), “Os diagramas podem mostrar imagens concretas de nossas ideias. A vantagem dos diagramas é que eles proporcionam uma representação visual das categorias e de suas relações”. Outra função relatada pela autora é a de que “os diagramas possibilitam que você perceba o poder relativo, o alcance e a direção das categorias em sua análise, bem como as conexões existentes entre elas” (CHARMAZ, 2009, p. 163).

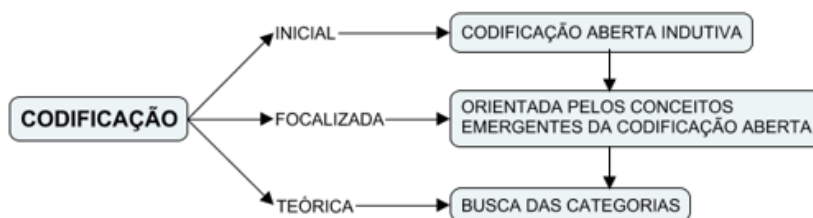
Codificação e categorias

A codificação é um processo, isto significa dizer que é composto por etapas sucessivas de atividades com um propósito específico, que geram causas e efeitos. Neste caso, a codificação ocorre quando são cruzados os dados coletados com a teoria emergente que busca explicar este fenômeno, então pode se definir que “Codificar significa categorizar segmentos de dados com uma denominação concisa que, simultaneamente, resume e representa cada parte dos dados” (CHARMAZ, 2009, p. 69).



Ainda assim, o processo de codificação é empírico, técnico e analítico, que produz códigos que apoiem uma interpretação adequada. A codificação é o processo que faz a interface entre os dados brutos coletados e a admissão de conceitos dentro de um ambiente de conteúdo teórico, gerando sentidos e significados.

FIGURA 8. TIPOS DE CODIFICAÇÃO DOS DADOS NA TFD



FONTE: OS AUTORES (2024)

A Figura 8 apresenta a sequência de etapas ou níveis de codificação, sendo que a primeira delas é a codificação inicial. Segundo Charmaz,

A codificação na teoria fundamentada compõe-se de, pelo menos, duas fases: a codificação inicial e a codificação focalizada. Durante a codificação inicial, estudamos rigorosamente os fragmentos dos dados (palavras, linhas, segmentos e incidentes) devido à sua importância analítica (CHARMAZ, 2009, p. 67).



A codificação inicial também é conhecida como aberta, porque ela demonstra, em parte, a atitude do pesquisador, que busca receber todas as informações coletadas e, também, a condição de aberta pode trazer o sentido de exploração da narrativa a ponto de encontrar significados ocultos. A codificação aberta neste caso é identificada como indutiva devido aos códigos partirem dos dados e não criados a priori, como na codificação dedutiva. Nesta etapa, o pesquisador se preocupa com as palavras utilizadas e o porquê que elas foram utilizadas no contexto da narrativa.

A próxima etapa é a da codificação focalizada, fato que denota como o pesquisador deve atuar diante dos inúmeros códigos que evidenciou na fase inicial, aglutinando os significados, criando assim o enraizamento das relações entre si. Segundo Charmaz (2009, p.94), “os códigos teóricos especificam as relações possíveis entre as categorias que você desenvolveu na sua codificação focalizada”. Exatamente nesta etapa é que o pesquisador verifica a necessidade de mais participantes para confronto de narrativas, reconsidera a pergunta de pesquisa e filtra melhor os dados obtidos.

Os códigos deixam de ser apenas descritivos, mas tornam-se conceituais e sintetizadores, buscando uma coerência



categorica. No processo de formação das categorias, a codificação teórica, é considerada “um nível sofisticado de codificação que segue os códigos selecionados por você durante a codificação focalizada” (CHARMAZ, 2009, p. 94), e neste momento são criadas categorias mais abrangentes, conceitos mais amplos e que conseguem aglutinar mais códigos e dados, que fazem sentido juntos. Neste momento também há o confronto entre as novas categorias, que são interligadas e subcategorizadas a fim de estabelecer uma ordenação e definição de propriedades. A partir daí, as categorias formadas ganham seus nomes oficiais.

Uma abordagem construtivista não segue noções positivistas de análise de variável ou de descobrir um processo básico único ou uma categoria principal no fenômeno estudado. A concepção construtivista pressupõe um mundo constante, ainda que este se modifique continuamente, mas reconhece esferas locais diversas e realidades múltiplas, e trata de como as ações das pessoas afetam as suas esferas de vida locais ou mais amplas (CHARMAZ, 2009, p. 181).

Este nível de codificação concede forma à teoria, hierarquizando toda a estrutura de dados, propondo análise e inferências sobre os processos analíticos que a teoria poderá suprir e deverá controlar o enraizamento dos dados. Para tal



tarifa, o pesquisador deve desenvolver e colocar em ação a sua sensibilidade teórica.

Sensibilidade Teórica

A sensibilidade teórica é a capacidade do pesquisador ter, perceber e considerar os *insights* emergentes no contato com o fenômeno estudado, à medida em que vai submergindo no campo de pesquisa, em um processo circular de coleta, análise dos dados e reflexão, e este ato ocorre de forma subjetiva, não mecânica (MILLS; BONNER; FRANCIS, 2006). Por conceito,

A sensibilidade teórica é um conceito multidimensional que inclui o nível de percepção dos pesquisadores sobre a área de pesquisa, como eles estão sintonizados com as nuances e a complexidade das palavras e ações do participante, sua capacidade de reconstruir o significado dos dados gerados com o participante (MILLS; BONNER; FRANCIS, 2006, p. 28).

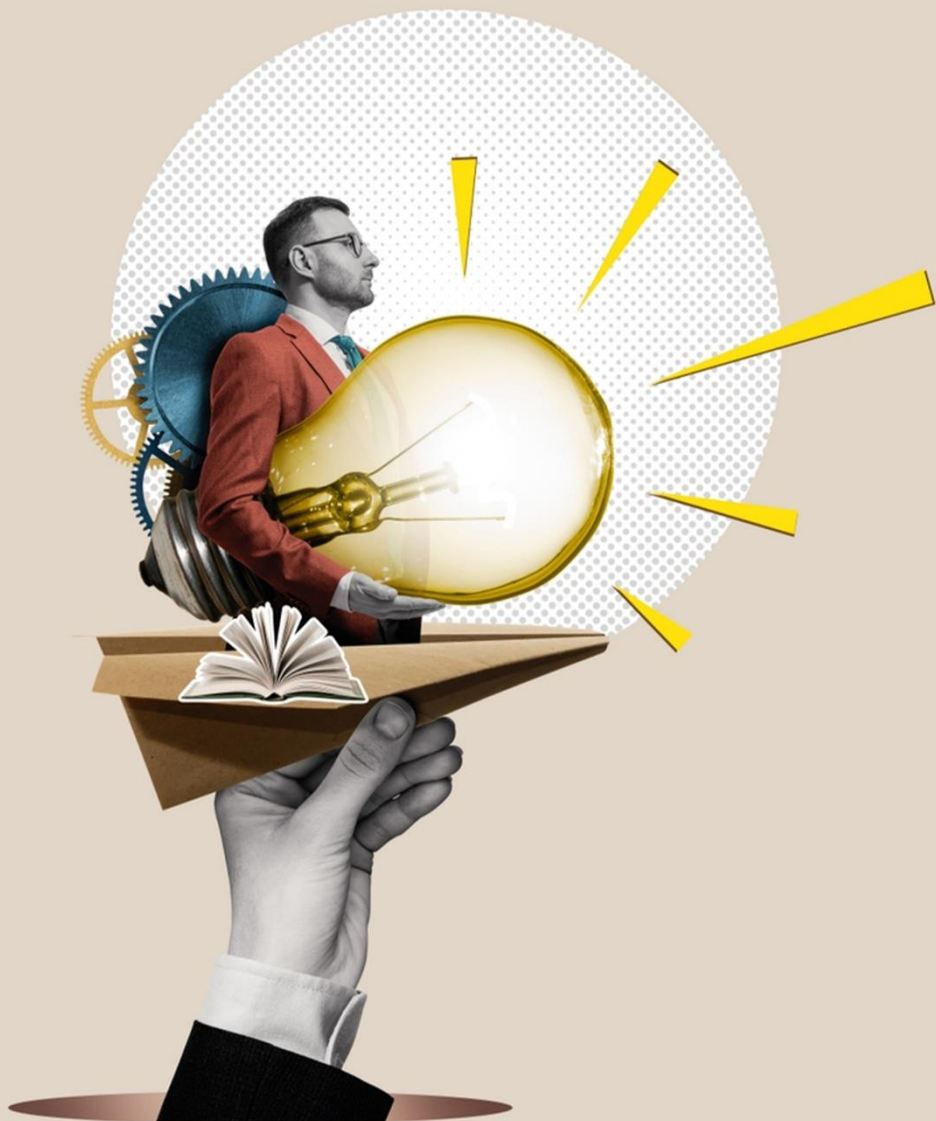
Neste contexto multidimensional, é preciso se utilizar também de múltiplas perspectivas, particularmente na compreensão da realidade estudada, nas consequentes construções do pesquisador, nas suas respostas aos *insights*, bem como parte do seu ato analítico-reflexivo e de sua bagagem teórica, prática e experiencial, em seu método indutivo-dedutivo



e na sua capacidade de investigar e perceber nuances e detalhes que tragam à luz novos caminhos (CHARMAZ, 2009).

CAPÍTULO 7

PESQUISA DE CAMPO





CAPÍTULO 7 – PESQUISA DE CAMPO

A trajetória metodológica adotada nesta tese permitiu explorar a realidade dos professores pesquisadores com o intuito de responder à pergunta de pesquisa: ‘Como o docente da pós-graduação em educação encontra sentido em se manter pesquisador quando esta atividade deixa de ser obrigatória, dadas as dificuldades e o esforço que demanda este trabalho científico?’, além de atender ao objetivo geral: elaborar um estudo investigativo-interpretativo, de base construtivista, que possa explicar o processo, as motivações, os sentidos e significados do fenômeno da escolha e permanência do docente do ensino superior na carreira de pesquisa em educação.

Para esta tarefa, foi escolhida a abordagem da pesquisa qualitativa, com o uso da metodologia da teoria fundamentada nos dados (TFD), de vertente Charmaziana, e os procedimentos de coleta de dados com a técnica da História Oral. A pesquisa qualitativa sob o método da TFD permite a análise com o aprofundamento necessário para compreensão dos papéis exercidos pelos professores, que são emergentes dos sentidos e dos significados elaborados por estes ao longo de suas trajetórias de vida, as motivações, além de respeitar e considerar a sua fala



como origem primordial dos dados (história oral) para a construção da teoria substantiva. Neste sentido, a TFD “oferece estratégias úteis para desenvolver as análises teóricas dos pesquisadores. Esse método os ajuda a gerar novos conceitos em sua disciplina e na literatura de pesquisa mais ampla” (CHARMAZ; THORNBERG, 2021, p. 306).

Os procedimentos de pesquisa estão detalhados nas seções subsequentes, que apresentam o caminho a percorrido: a) a seção ‘procedimentos da pesquisa’ demonstra o modelo de pesquisa; b) a seção ‘amostragem inicial’ apresenta a forma como amostra de participantes foi idealizada e realizada; c) na seção ‘Locus: instituição participante’ está identificada a instituição que oportunizou o acesso a seus recursos humanos; d) na seção ‘protocolo de coleta de dados’ apresenta o desenvolvimento do modelo para a construção do protocolo de pesquisa com o intuito de dirimir as questões éticas e sensíveis da coleta de dados e, por fim, e) a seção ‘teoria fundamentada nos dados’ detalha os procedimentos utilizados na análise, interpretação e consolidação dos dados necessários para a construção da teoria substantiva.

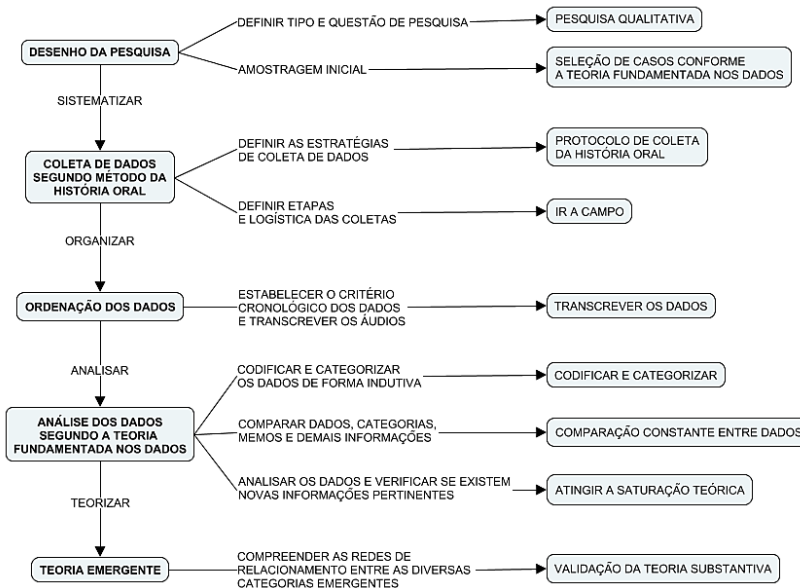


Procedimentos da pesquisa

O planejamento de pesquisa é uma etapa importante para que seja alcançado o devido rigor científico. Foram avaliados os locais, a amostragem inicial e teórica, o protocolo de entrevista e de observação, os procedimentos de coleta de dados, a ordenação dos dados que foram comparados até a sua saturação, a análise e a construção da teoria substantiva. Estas etapas estão apresentadas no mapa conceitual em forma de fluxograma da Figura 9, que traz um direcionamento para o processo macro de realização da pesquisa. Estas etapas serão exploradas em cada seção específica.



FIGURA 9. MAPA MENTAL EM FLUXOGRAMA DOS PROCEDIMENTOS DA PESQUISA



FONTE: OS AUTORES (2024)

Todas as etapas da pesquisa foram registradas em memorandos e fizeram parte da amostra teórica de dados a ser utilizada no desenvolvimento da teoria fundamentada.

Amostragem inicial

Na teoria fundamentada nos dados (TFD), existem dois tipos principais de amostras: a ‘amostra inicial’, que se trata da ideia inicial sobre a origem dos dados, como por exemplo os



critérios a serem seguidos para escolha dos participantes, os casos, locais e situações pretendidas antes da entrada no campo propriamente dito. Nesta amostra tem-se, também, os documentos e demais materiais que comporão o aporte de fatos e dados históricos que possibilitarão iniciar a pesquisa.

Já o outro tipo de amostragem é a ‘amostragem teórica’, que ao seguir uma lógica diferente das amostragens tradicionais, torna-se a sequência natural da amostragem inicial, pois orienta o pesquisador na trajetória de pesquisa a ser desenvolvida, dando sentido às categorias construídas, explicando-as (CHARMAZ, 2009). Na teoria fundamentada nos dados, os participantes são chamados “amostragem teórica”, pois são teoricamente escolhidos, são dados a serem transformados em informações e não simplesmente “materiais e relatos de participantes” (CHARMAZ, 2009, p. 10).

Quanto à formação da amostra, segundo Tarozzi (2011),

[...] a amostra não se forma a priori, mas no decorrer da pesquisa, segundo as lacunas da teoria emergente, para chegar a saturar as categorias, recolhendo dados de sujeitos e de contextos que apresentam aquelas características sobre as quais a teoria emergente ainda é fraca (TAROZZI, 2011, p. 23).



Neste sentido, para uma melhor compreensão do que se trata a amostragem teórica da TFD, há que se conceituar que este tipo de metodologia não considera o número de participantes em relação à sua população, mas ela ocorre durante o processo de investigação, construída na análise das relações entre os códigos, documentos transcritos e demais materiais, na construção das categorias iniciais, adequando seu tamanho à necessidade de esgotar os dados a serem estudados.

Critérios de elegibilidade

Para a amostragem inicial, que teve teor intencional, foram convidados a participar os professores do Programa de Pós-graduação em Educação - PPGE da Universidade Federal do Paraná – UFPR, que eram pesquisadores ativos em 2022, que concordaram em dar a sua anuência por escrito no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE (ANEXO C), no Termo de autorização para uso de imagem e voz (ANEXO D) e na Carta de Cessão de direitos autorais sobre imagem e som das entrevistas a serem gravadas (ANEXO A). Estes participantes formaram o grupo amostral inicial.



Lôcus: instituição participante

Localizada sito à Av. Sete de Setembro - Centro, Curitiba - PR, 80230-085 (Figura 10) e acessada pela rua Rockefeller nº 57, o Campus Rebouças da Universidade Federal do Paraná foi o lócus da pesquisa.

FIGURA 10. LOCALIZAÇÃO GEOGRÁFICA DA INSTITUIÇÃO PARTICIPANTE



FONTE: GOOGLE MAPS¹⁴

Idealizada por José Francisco da Rocha Pombo no ano de 1892 e efetivamente criada em 19 de dezembro de 1912, pelo então presidente do estado do Paraná, Victor Ferreira do Amaral

¹⁴ Link na internet: <https://encurtador.com.br/eiGJX>



e Silva, a Universidade do Paraná, tornou-se a primeira Universidade do país.

O Programa de Pós-graduação em Educação – PPGE iniciou com o curso de mestrado em 1976 e o de doutorado em 2001, possui 7 linhas de pesquisa, com 100 docentes ativos entre permanentes e colaboradores (dados de novembro de 2021), sendo qualificada como programa de pós-graduação de excelência pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES com a nota 7 (critério que varia até a nota máxima 7), conforme art. 27 inciso II letra ‘b’ da Portaria nº 122, de 5 de Agosto de 2021, que registra:

[...]será elegível para nota 7 (sete) o programa que contar com curso de doutorado que tenha funcionado nos dois últimos quadriênios e que tiver recebido três conceitos "Muito Bom" nos três quesitos de avaliação e em todos os itens dos quesitos 1 a 3 (CAPES, 2021, p. online).

No ano de 2008 houve a cessão do edifício Teixeira Soares, prédio histórico da antiga Rede Ferroviária Federal, à UFPR, para a constituição do Campus Rebouças, para início das obras em 2010, que abriga o Setor de Educação.

O Programa de Pós-Graduação em Educação, do Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná, compreende o Curso de Mestrado e de Doutorado em Educação, ofertados



gratuitamente, na modalidade presencial, com sede no município de Curitiba, Paraná, Brasil. O PPGE, avaliado pela CAPES com nota 7, de nível internacional, conduz a obtenção de qualificação pessoal para o exercício de atividades profissionais de ensino e de pesquisa (BRASIL, 2021, p. online).

Por ocasião do início do processo de pesquisa, foi apresentada a proposta de pesquisa (ANEXO B) ao Coordenador da Linha de Pesquisa do PPGE onde o professor-pesquisador/participante da pesquisa atua, que lhe conferiu a aprovação formal. Com o aceite e concordância da proposta, as entrevistas foram realizadas na sala da linha de pesquisa Cognição, Aprendizagem e Desenvolvimento Humano do PPGE/UFPR e via recurso virtual na plataforma *Google Meet*, de acordo com a escolha do participante.

Coleta de dados

Segundo Sampieri, Collado e Lucio (2010), a coleta dos dados tem origem a partir de memorandos, entrevistas (interpretação pelo método da História Oral) e anotações de campo.

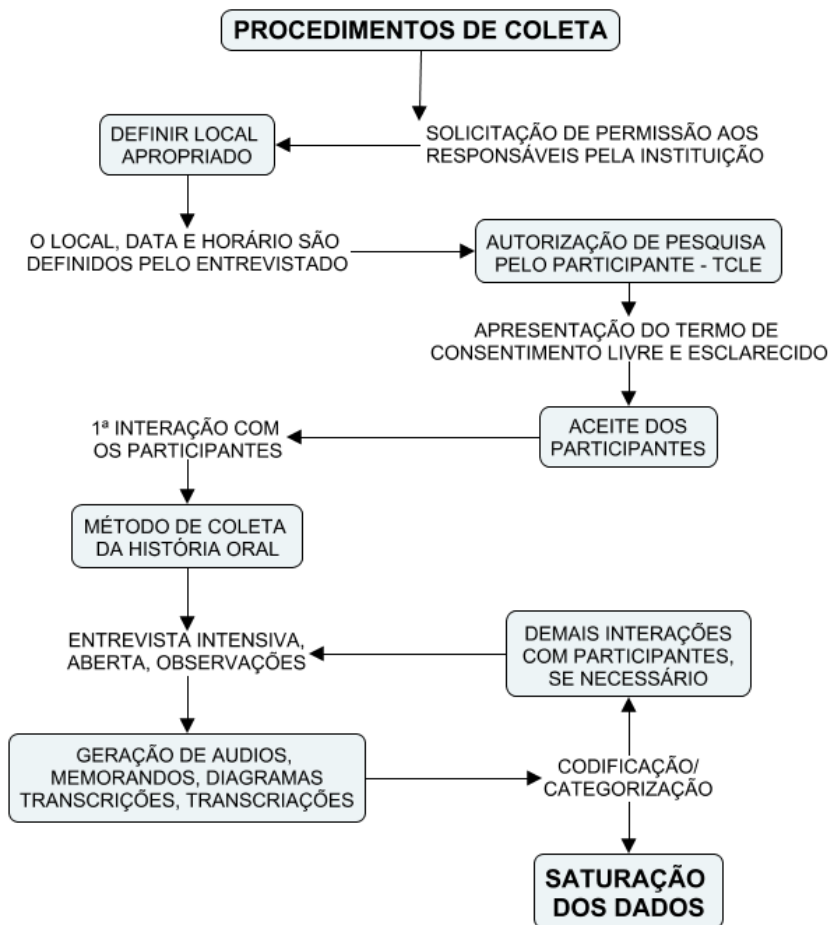
A gravação de som e imagem, o registro de memorandos, a comparação intensa dos códigos e categorias ocorrem concomitantemente ao acesso à amostragem teórica e novas



coletas de dados, até que seja atingida a saturação teórica. Segundo Charmaz (2009, p. 157), “as categorias estão ‘saturadas’ quando a coleta de dados novos não mais desperta novos *insights* teóricos, nem revela propriedades novas dessas categorias teóricas centrais”.



FIGURA 11. FLUXOGRAMA DO PROCEDIMENTO DE COLETA DE DADOS



FONTE: OS AUTORES (2024)



A Figura 11 apresenta, em forma de fluxograma, as etapas para coleta dos dados para construção da TFD. Esta estrutura segue um modo linear, para cada participante, até o nível de registro das informações. Neste momento o processo passa a ser em espiral, com detalhamentos em memorandos e retorno à amostragem teórica entrevista intensiva (TAROZZI, 2011).

Entrevista Intensiva e observação

Segundo Charmaz (2009), a entrevista é a forma mais abrangente de coleta de dados para a pesquisa qualitativa. Trata-se de uma conversa com o participante que tem seus caminhos traçados por uma conveniente orientação aos objetivos da pesquisa.

Para Tarozzi (2011, p.95), os pressupostos teóricos da TFD, relacionados ao interacionismo simbólico, devem ser levados em conta no momento da entrevista, tendo em vista “a realidade social entendida como o produto de constantes trocas simbólicas, símbolos e intencionalidades entre as pessoas”, então é importante o pesquisador estar preparado para a escuta ativa dos dados.

O processo de entrevista deve ser planejado de tal forma que os fatos narrados, as informações temporais e



comportamentos façam sentido para o participante, podendo assim fazer emergir os significados, as linhas ocultas e as estratégias pessoais que podem dar sentido aos eventos e fenômenos (TAROZZI, 2011).

Ao elaborar as perguntas ou definir os temas disparadores, o pesquisador deve tomar o cuidado de evitar as questões muito superficiais, que podem dispersar o participante do caminho esperado, ao mesmo tempo deve evitar, se forem feitas perguntas, que estas seja indutivas a respostas esperadas, o que deslegitima a percepção do participante, forçando-o a responder pela lógica presente e não pela vivência da época. Neste caso, Charmaz (2009) entende que devem ser feitas ‘entrevistas’ sequenciais e intensas em detrimento das entrevistas únicas, sempre que possível. Estas entrevistas intensivas podem permitir que o pesquisador

- *Vá além das aparências da(s) experiência(s) descrita(s).*
- *Interrompa para explorar um determinado enunciado ou tópico.*
- *Solicite mais detalhes ou explicações.*
- *Questione o participante sobre suas ideias, sentimentos e emoções.*
- *Volte a um ponto anterior.*
- *Reformule uma ideia emitida pelo participante para checar sua precisão (CHARMAZ, 2009, p. 47).*



No caso das entrevistas é sempre importante demonstrar que o pesquisador respeita a opinião do participante, deixando clara a sua gratidão pela contribuição voluntária deste. Outro ponto importante é o processo de condicionamento da igualdade entre o pesquisador e o participante. Entrevista pode ser entendido como a soma das palavras entre a vista, ou seja, aquilo que ocorre entre dois pontos de vista, a troca entre dois sujeitos. No quadrado semiótico da igualdade, a igualdade é diferente da semelhança, logo acolhe a diferença. Pode-se dizer que sem a diferença não há a possibilidade de igualdade, mas sim de semelhanças. A contradição da igualdade é a desigualdade e a da diferença é a indiferença, por isso o ideal é que ocorra o diálogo entre iguais, ainda que diferentes entre si (BARROS, 2018). Alguns pontos podem ser nevrálgicos e causar desconforto e desconfiança para o participante, como por exemplo questões de poder e posição social, ou ainda questões de raça, gênero e idade “podem afetar o curso e o conteúdo das entrevistas (CHARMAZ, 2009, p. 49).

As entrevistas foram iniciadas com a questão ‘O que é pesquisa para você?’ seguidas de perguntas abertas, amplas sobre os assuntos emergentes, sem que houvesse uma estruturação pré-definida pelo pesquisador e, ao final da entrevista, foram



apresentadas as palavras-tema disparadoras. As palavras utilizadas foram: Trajetória de vida; Pesquisa Científica; Trabalho Docente; Orientação; Sentimentos; Significados; Motivação; Futuro; Políticas Educacionais e Formação Acadêmica, para que o participante ficasse à vontade para comentar sobre qualquer uma, todas ou nenhuma delas.

Para que a coleta dos dados obtivesse um nível mais alto de rigor científico, este processo de coleta foi realizado pela técnica da História Oral.

Técnica da História Oral

A História Oral (HO) pode ser tratada do ponto de vista do método e da técnica. Para esta tese, o uso dos procedimentos da técnica da HO foi importante na medida em que as falas dos participantes não se constituem, em si, como fenômeno ou ação, a ênfase está nas interpretações ou significados atribuídos a essas falas, em vez de considerar as falas como eventos isolados. Os fatos ocorridos durante o processo de entrevista, como as expressões corporais, as emoções, os silêncios e olhares, não aparecem nas gravações, mas compõe a oralidade, o que MEIHY e HOLANDA (2015, p.14) definem como “dimensão física ao que foi expresso em uma entrevista de história oral” e que devem



ser registradas nos memorandos e transcrições, pois trata-se de componentes desta sessão, e se ajudam na compreensão das experiências vividas pelos participantes, buscando capturar a essência das suas vivências. Por definição, a HO é

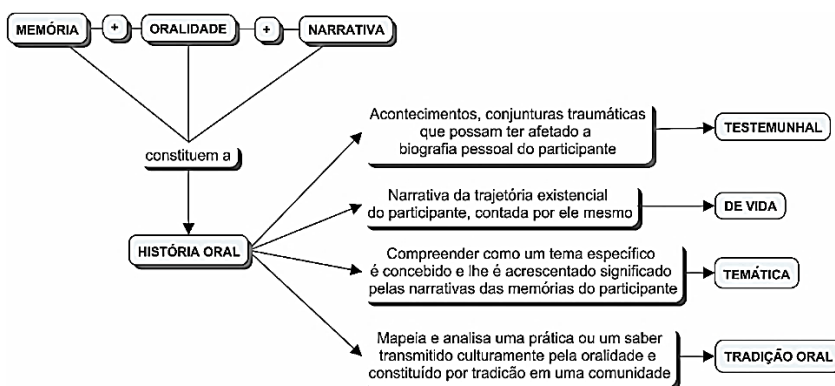
[...] um conjunto de procedimentos que se inicia com a elaboração de um projeto e que continua com o estabelecimento de um grupo de pessoas a serem entrevistadas. O projeto prevê: planejamento da condução das gravações com definição de locais, tempo de duração e demais fatores ambientais; transcrição e estabelecimento de textos; conferência do produto escrito; autorização para o uso; arquivamento e, sempre que possível, a publicação dos resultados que devem, em primeiro lugar, voltar ao grupo que gerou as entrevistas (MEIHY; HOLANDA, 2015, p. 15).

Na HO, fundem-se a memória, a oralidade e a narrativa, onde a memória é lembrar e esquecer e desta dialogicidade nascem as experiências passadas e presentes, sendo uma operação do tempo presente, construída e influenciada por ele. A oralidade é a representação oral da construção verbal da subjetividade, ou seja, há uma transmutação entre o que é vivenciado e transformado pela memória presente e representado em palavras, gestos e emoções. A transmissão desta oralidade pode se dar por meio da narrativa, que é a experiência de transferir sentidos e significados do fato contado. Esta narrativa pode ser oral e está



ligada à subjetividade, vivência e experiência interpretada do narrador (PORTELLI, 2016).

FIGURA 12. MAPA CONCEITUAL DA HISTÓRIA ORAL



FONTE: OS AUTORES (2024)

A Figura 12 esboça um mapa conceitual que destaca a construção da história oral e seus desdobramentos. As fontes orais são cocriadas durante o processo de pesquisa, envolvendo uma colaboração ativa entre o pesquisador e o participante. Nesse contexto, a entrevista emerge como uma experiência intencional e única, representando um estudo objetivo da subjetividade que se desenvolve entre o participante e o pesquisador.

A concepção da entrevista como uma experiência intencional destaca a natureza deliberada do diálogo entre o pesquisador e o participante. Ambos contribuem ativamente para



a construção do conhecimento, com o pesquisador conduzindo a investigação e o participante fornecendo *insights* relevantes e perspectivas subjetivas. Essa interação intencional cria um ambiente propício para a exploração e compreensão mais eficaz das experiências e narrativas pessoais.

A ênfase no processo de entrevista indica que a tarefa de coleta de dados não é estática, mas sim mutável, evoluindo ao longo do tempo e das interações. Esse dinamismo destaca a complexidade do caminho percorrido durante a pesquisa, que vai além de uma simples coleta de informações, envolvendo uma troca contínua de experiências e reflexões entre o pesquisador e o participante.

Portanto, a Figura 9 sugere que a história oral, quando cocriada durante entrevistas, oferece uma abordagem rica e complexa para a pesquisa, explorando as nuances da subjetividade e destacando a importância da interação entre o pesquisador e o participante no processo de construção do conhecimento. Para Portelli (2016, p.10), “o uso crítico das fontes orais requer abordagens e procedimentos específicos, adequados à sua natureza e forma particulares”.

Os procedimentos necessários para o tratamento da informação, pelo ponto de vista da história oral, demanda de



ações específicas como a transcrição, ou registro literal do que é narrado; a transcrição, que pode ocorrer na tradução de línguas ou na atualização de formas linguísticas entre as eras; a legitimação e conferência da história narrada e transcrita pelo participante que a narrou e a assinatura da carta de cessão de direitos de uso do depoimento narrado na entrevista (ANEXO A).

Recomenda-se, ainda, que os elementos gravados em áudio e/ou vídeo sejam protegidos por, no mínimo, 2 cópias, sendo uma guardada em dispositivo físico portátil e outra na ‘nuvem’ (dispositivo de armazenamento virtual).

Uma vez que os dados coletados foram devidamente organizados e armazenados, estes estão disponíveis para o tratamento pela metodologia da TFD.

Caracterização dos resultados

O estudo planejou a seleção de 10 professores altamente experientes em pesquisa na área de Educação, pertencentes ao Programa de pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná, a maioria dos quais já aposentados. Esses acadêmicos possuíam significativa produção científica comprovada no Currículo Lattes e lideravam grupos de pesquisa ativos, envolvendo orientandos e projetos em andamento.



Inicialmente, a amostragem pretendia incluir igualmente 5 professoras e 5 professores, mas a recusa de 4 docentes resultou em uma composição final de 5 professoras e 1 professor.

TABELA 2. MÉDIA DE IDADE, DESVIO PADRÃO E QUANTIDADE DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA

Média de Idade	Quantidade
72,75 (dp \pm 1,70)	4
57,00 (dp \pm 4,24)	2
Total Geral	6

FONTE: OS AUTORES (2024)

A coleta de dados foi realizada por meio de entrevistas, adotando diferentes abordagens. Duas entrevistas ocorreram virtualmente no Brasil, por meio da plataforma *Google Meet*, enquanto outras três foram conduzidas presencialmente na sala da Linha de Pesquisa na Universidade Federal do Paraná, destinada para esta pesquisa. Além disso, uma professora foi entrevistada na Alemanha, também utilizando a mesma plataforma de comunicação virtual.

Os resultados do trabalho foram obtidos a partir da transcrição dos áudios das entrevistas, totalizando 6 documentos no *corpus textual* (ALUÍSIO; ALMEIDA, 2006). Não foram gravadas imagens ou vídeos durante o processo de coleta. A análise desses documentos revelou a presença de 5907 segmentos



de textos (parágrafos), os quais foram examinados, na sua íntegra, em três momentos distintos para identificação de 719 códigos abertos, de forma indutiva (codificação aberta), e para a construção de suas relações (codificação focalizada), com 8 codificações. A partir dessas conexões, foram construídos os enraizamentos e foram desenvolvidas redes de relacionamento (densidade), constituindo a base para a compreensão e construção das categorias indutivas de análise (codificação teórica).

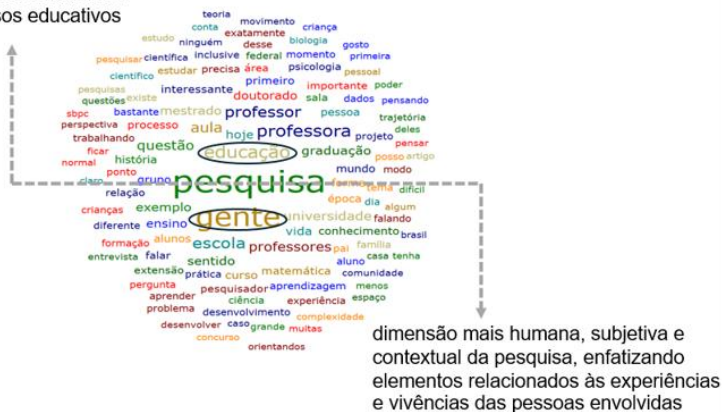
Essa abordagem metodológica permitiu uma análise ampla do material coletado, fornecendo *insights* para a compreensão dos padrões emergentes e a construção das categorias que embasaram a análise do estudo.

A Figura 13 ilustra a nuvem de palavras derivada dos códigos indutivos que mais frequentemente coocorreram no corpus textual das entrevistas. As palavras centrais desempenham um papel importante na representação visual, posicionadas em um plano cartesiano que destaca tanto sua importância quanto as relações entre elas. A dimensão e a cor da fonte utilizada indicam a significância e as conexões, respectivamente, entre os códigos.



FIGURA 13. NUVEM DE PALAVRAS DOS CÓDIGOS INDUTIVOS

evidenciados os aspectos metodológicos e materiais dos processos educativos



FONTE: OS AUTORES (2024) PRODUZIDO POR ATLAS.TI 9

Ao observar a figura, é possível perceber que as palavras mais proeminentes capturam a essência dos códigos e refletem suas interações no contexto. A análise desse arranjo gráfico pode incorporar considerações sobre a força de atração e/ou repulsão dos conceitos encapsulados em cada código, oferecendo uma perspectiva das relações subjacentes. A distância entre as palavras contextualiza suas conexões de sentido, proporcionando uma compreensão mais relevante das nuances presentes nos dados das entrevistas.



Essa representação visual, baseada na nuvem de palavras, emerge como uma ferramenta para sintetizar e comunicar de maneira eficaz a complexidade dos códigos indutivos e suas inter-relações, facilitando uma compreensão mais intuitiva e acessível do conteúdo analisado.

Na análise da Figura 13 deve-se destacar o código denominado 'pesquisa' como o elemento de maior coocorrência na nuvem de palavras. Este código está acompanhado pelos códigos 'gente' e 'educação', delineando duas esferas distintas na representação visual.

No hemisfério norte da figura, onde está localizado o código 'educação', são evidenciados aspectos metodológicos e materiais dos processos educativos. Nesta região, surgem palavras como graduação, projeto, questão de pesquisa, professora e doutorado, refletindo a natureza mais acadêmica e estruturada da pesquisa. Esses elementos sugerem uma conexão especial entre o código 'pesquisa' e os aspectos tangíveis dos processos educativos, destacando a importância desses elementos na construção do significado.

Por outro lado, o hemisfério sul, representado pelo código 'gente', abriga códigos como família, casa, vida, alunos, sentido, entre outros. Essa área revela uma dimensão mais humana,



subjetiva e contextual da pesquisa, enfatizando elementos relacionados às experiências e vivências das pessoas envolvidas no processo. Aqui, a pesquisa transcendeu o âmbito estritamente acadêmico, abraçando a complexidade das interações humanas e o impacto desta atividade na vida dos participantes.

Dessa forma, a representação da posição geográfica da palavra, na nuvem de palavras, destaca a coocorrência significativa de códigos, fornecendo uma visão espacial que diferencia claramente os aspectos mais acadêmicos e materiais (hemisfério superior da visualização) e os aspectos mais humanos e contextuais (hemisfério sul da visualização) relacionados à pesquisa. Essa divisão espacial enriquece a compreensão da interconexão entre os conceitos, oferecendo uma abordagem mais abrangente e multidimensional na análise dos dados. Mas a questão fundamental para este grafo é compreender como e porque estas palavras se relacionam e de que forma são construídas as redes que possam identificar os significados e sentidos dos professores.

Tessitura das relações entre códigos

Os movimentos de atração e repulsão entre as palavras que mais coocorrem no texto, considerando um sistema



fechado¹⁵, limitado pelo corpus textual, pode fazer emergir as conexões do pensamento destes docentes e por fim demonstrar alguns dos significados importantes para esta pesquisa – esta etapa é conhecida como ‘codificação focalizada’. Além desta possibilidade de análise, a observação permite buscar compreender os silêncios, o hesitar diante de uma fala mais complexa, os comportamentos da comunicação não verbal. A construção de grafos pode auxiliar na análise do conteúdo, trazendo à luz alguns indicativos que vão além do texto e sugerem que outras análises sobre o que está dito e o não dito sobre o tema pesquisado possam ser realizadas.

Neste sentido, uma pergunta pontual deve ser respondida: O que pensam os professores pesquisadores sobre a natureza da pesquisa científica em educação? Para tal verificação, a pergunta disparadora utilizada no diálogo da entrevista no processo de história oral foi: O que é pesquisa para você?

O resultado das arguições sobre esta pergunta foi transcrito e incorporado a um texto codificado e posteriormente

¹⁵ “um sistema fechado, [...] está em estado de equilíbrio, ou seja, as trocas de matéria/energia com o exterior são nulas” (MORIN, 2005, p. 21).



interpretado pelo software estatístico IRaMuTeQ®¹⁶, construído pelo *Laboratoire d'Études et de Recherches Appliquées en Sciences Sociales* (LERASS), da Universidade de Toulouse (França).

Este método de disposição demonstrado pelo grafo de similitude, elemento de análise baseado no método de Fruchterman e Reingold (1991), que permitiu a construção de comunidades de sentido, distribuídas e conectadas entre si por força de atração gravitacional e concentradas em grupos de sentido, destacada por anéis coloridos, também conhecidos por *halo*.

Neste resultado inicial foram destacadas 8 comunidades para análise de conteúdo. A partir desta configuração, a reunião de palavras que coocorrem juntas podem trazer um conteúdo significativo sobre o conceito de pesquisa para os professores pesquisadores. Ainda assim, conforme afirmam Aguiar e Ozella, a

subjetividade e objetividade, externo e interno, nessa perspectiva, não podem ser vistos numa relação dicotômica e imediata, mas como

¹⁶ *Interface de R pour les analyses multidimensionnelles de textes et de questionnaires*. A versão do software IRaMuTeQ utilizado foi a 0.7 alpha 2 © 2008-2014 de Pierre Ratinaud.



elementos que, apesar de diferentes, se constituem mutuamente, possibilitando um a existência do outro numa relação de mediação (2006, p. 225)

Na concepção destes autores, a subjetividade (aspectos pessoais, experiências individuais) e a objetividade (aspectos externos, observáveis), aglutinadas nas comunidades de sentido da análise de similitude da Figura 14, não devem ser considerados como opostos irreconciliáveis, mas sim como elementos que coexistem e se influenciam reciprocamente. A afirmação sugere que há uma relação de mediação entre esses conceitos, onde eles se entrelaçam e se complementam, possibilitando a existência um do outro de maneira mais complexa do que uma simples dicotomia permitiria.

A Figura 14, extraída a partir do corpus textual composto pelas transcrições das entrevistas dos participantes, pode levar a diversas considerações importantes. À primeira vista, as palavras ‘pesquisa’ e ‘educação’ não estão dentro de uma mesma comunidade de sentido, isto é, elas não foram consideradas como parte interseccionada uma da outra, mas sim, como temáticas principais, interligadas em um contexto mais global. Há uma relação forte entre elas, representada pela espessura da linha de conexão, e o tamanho da fonte expressa no grafo demonstra a importância de cada palavra dentro de suas comunidades.

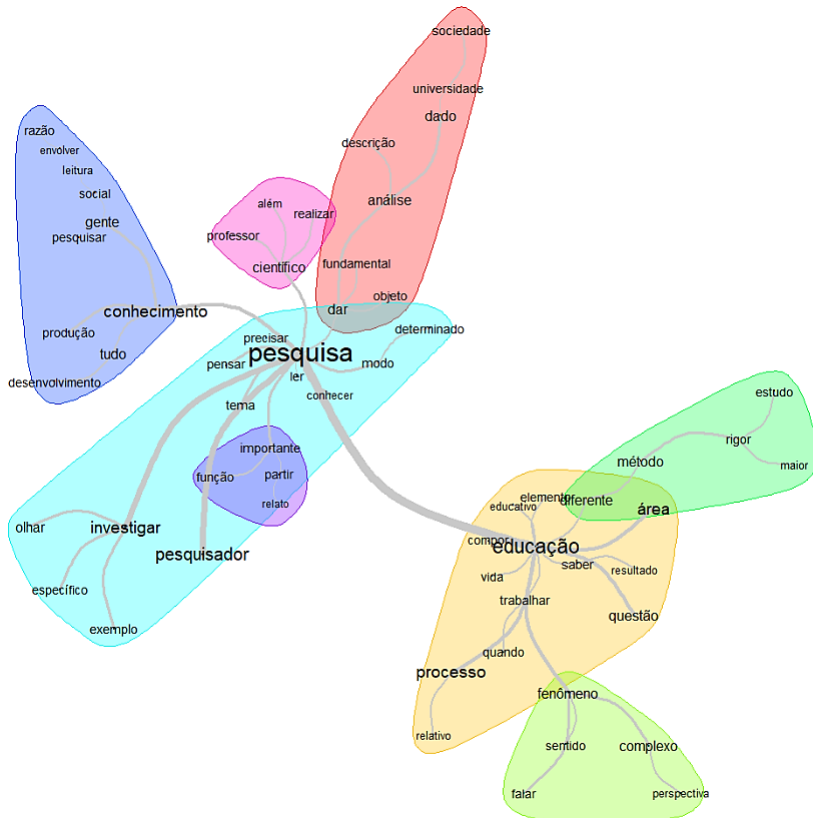


Na construção do pensamento sobre pesquisa dos docentes, não é feita uma diferenciação quanto ao tipo de investigação, se pesquisa científica formal pura ou pesquisa-formação, mas é considerada uma etapa importante relacionada à produção do conhecimento, enquanto a educação aparece como o meio de regulação deste conhecimento produzido.

A comunidade imediata à palavra ‘pesquisa’ diz respeito ao modo de pensar do pesquisador, que deve delinear uma temática baseada naquilo que, de certa forma já conhece, e que pretende investigar mais detalhadamente.



FIGURA 14. GRAFO DE SIMILITUDE DA PERGUNTA SOBRE O
CONCEITO DE PESQUISA



FONTE: OS AUTORES (2024), ELABORADO PELO SOFTWARE
IRaMuTeQ

Um ponto importante revelado neste grafo é que o pesquisador deve estar implicado ao tema pesquisado, e este é



parte fundamental do início de uma pesquisa, como destacou o Participante 5: “outra coisa, você só faz pesquisa quando você se identifica com o tema, quando você tem a ver com aquilo” e também na fala do Participante 6:

[...] antes de tudo, o pesquisador tem que estar implicado com o tema, se ele não é implicado com o tema, ele não consegue avançar nesse tema, porque pesquisa é uma paixão, é uma implicação assim, muito emotiva sobre uma temática. Não adianta você assumir a temática de uma outra pessoa, sabe?(Participante 6).

Para tal, segundo esta comunidade de sentido, o investigar está diretamente relacionado a um olhar para o contexto pesquisado, pois necessita conhecer, pensar e ler o mundo (FREIRE, 1989), para poder interpretá-lo como um pesquisador implicado com o tema, e esta imersão se dá a partir do relato de quem vive o contexto investigado.

Os educadores que partilham dessa perspectiva destacam que a pesquisa revela o objeto de estudo por meio de uma análise fundamental, que engloba uma descrição minuciosa de todos os dados pertinentes, contribuindo para a construção de um contexto significativo. Essa análise visa, primordialmente, à produção de conhecimento essencial tanto para a comunidade acadêmica quanto para a sociedade em geral.



Ligada de forma periférica a essa comunidade de pensamento, emerge a condição de que a pesquisa deve ser conduzida de maneira científica, delineando o papel relevante do professor como pesquisador. A geração desse conhecimento encontra-se sutilmente deslocada na órbita da pesquisa, incorporando uma leitura social, isto é, a essência da pesquisa em educação reside na compreensão da palavra 'gente'.

Neste sentido, o pesquisar sobre o social é lembrado por praticamente todos os professores, como pode ser verificado na fala do participante 3, que argumenta sobre seu 'guarda-chuva' de temáticas de pesquisa, a “primeira coisa que a gente tem que ver na escola é a escola e a comunidade... como é que essa relação escola e comunidade?”, isto é, tratar do social no contexto mesmo em que as pessoas são afetadas pela e com a escola. Outros professores citam:

[...] como nas temáticas que eu me identifico na sociedade, que são justamente os pontos de caos, de crise, que é a questão de drogas, a sexualidade, a violência... o que fazer com adolescente que comete ato infracional, a questão da inserção dos Direitos Humanos (Participante 1).

Ao enfatizar a problemática dos adolescentes envolvidos em atos infracionais, o participante destaca a complexidade inerente a essa situação, levantando a necessidade de



compreender e articular estratégias eficazes para lidar com essa população específica. A interconexão desses temas revela a amplitude de desafios enfrentados pelos sistemas sociais e educacionais, demandando uma análise e uma abordagem multidisciplinar para promover soluções efetivas e justas. A articulação entre os pontos de caos mencionados e a perspectiva dos Direitos Humanos ressalta a busca por uma abordagem que vá além da mera criminalização, procurando compreender as raízes e nuances dessas questões sociais. O Participante 1, ao explicitar sua identificação com esses temas, sugere a importância de um diálogo aberto e comprometido com a promoção da justiça social, enfatizando a necessidade de políticas públicas e práticas pedagógicas que reconheçam a complexidade dessas problemáticas e busquem construir caminhos inclusivos e equitativos.

Em geral, estes professores pesquisadores se debruçam sobre os contextos sociais considerados tabus, mas também em contextos que são afetos periféricos ao dia a dia da sociedade, mas que estão no centro das maiores questões de convivência dos seres humanos em sociedade, pois a contextualização do que é pesquisado



é uma construção discursiva, porque o tema não aparece como ele é mas você consegue estabelecer as relações que determinam aquele fenômeno que você tá estudando... aproximação do estudo da violência contra a criança e a violência no trabalho, que é uma outra questão que eu tenho trabalhado, sobre assédio moral e assédio sexual também (Participante 6).

O Participante 6 fundamenta sua perspectiva ao destacar a natureza construtiva do discurso, evidenciando a habilidade de estabelecer relações intrínsecas para compreender fenômenos complexos. Esse enfoque está na sua abordagem convergente entre o estudo da violência contra a criança e a violência no ambiente de trabalho, uma área de investigação à qual a participante tem se dedicado. Ao abordar questões específicas, como o assédio moral e o assédio sexual, ela gera a interseccionalidade entre as diferentes formas de violência, enfatizando a necessidade de considerar tais fenômenos de maneira integrada.

Ao estabelecer paralelos entre violência contra a criança e violência no ambiente profissional, a participante ressalta a importância de um olhar abrangente sobre os aspectos sociais e estruturais subjacentes a esses fenômenos. Este enfoque integrativo revela a complexidade das relações sociais, sugerindo a necessidade de intervenções e políticas que considerem as



interconexões entre diferentes formas de violência para promover uma abordagem mais eficaz e compassiva. Nesta descrição, é possível perceber que o Participante 6 indica tratar-se de pesquisar o fenômeno, e não o objeto de pesquisa. Isso decorre do enfoque fenomenológico em compreender as experiências subjetivas dos participantes e na interpretação do significado que atribuem a essas vivências. Enquanto o termo 'objeto' pode sugerir uma abordagem mais distante e objetiva, a fenomenologia busca imergir nas perspectivas dos participantes, visando capturar a essência e a riqueza de suas experiências. Essa escolha metodológica possibilita uma análise mais completa das vivências, promovendo uma compreensão mais rica e contextualizada dos fenômenos estudados na área da educação (BICUDO; ESPOSITO, 1994).

Analisando o conjunto de comunidades lideradas pela palavra 'educação', nota-se que a importância dessa relação está intrinsecamente ligada à comunidade da palavra 'pesquisa', conferindo significado e sentido a esta. Essa comunidade se configura como um campo de estudos, um local de conhecimento que aborda os processos e questões inerentes à vida em sociedade. A pesquisa, nesse cenário, tem o objetivo de explorar seu objeto como um fenômeno complexo, adotando uma perspectiva 'multi,



inter e transdisciplinar' que confere significado ao empreendimento investigativo. É nesse contexto que surge a preocupação com a cientificidade da pesquisa, destacando-se a importância do rigor aplicado ao método. A aplicação desse rigor metodológico possibilita a tradução da subjetividade presente no estudo da vida em sociedade e de suas questões.

Além disso, ao adentrar nesse universo de investigação, torna-se evidente a necessidade de considerar a interconexão entre diversas disciplinas, proporcionando uma abordagem mais abrangente e enriquecedora. A comunidade da pesquisa, portanto, fomenta o diálogo entre diferentes áreas do conhecimento e busca promover uma compreensão mais holística dos fenômenos sociais.

No âmbito dessa rede complexa de reflexões dos participantes desta pesquisa, destaca-se a relevância da pesquisa educacional como um vetor propulsor do desenvolvimento intelectual e social. A educação, enquanto facilitadora do acesso ao conhecimento, assume um papel fundamental na formação de indivíduos capazes de compreender e transformar a realidade que os circunda.

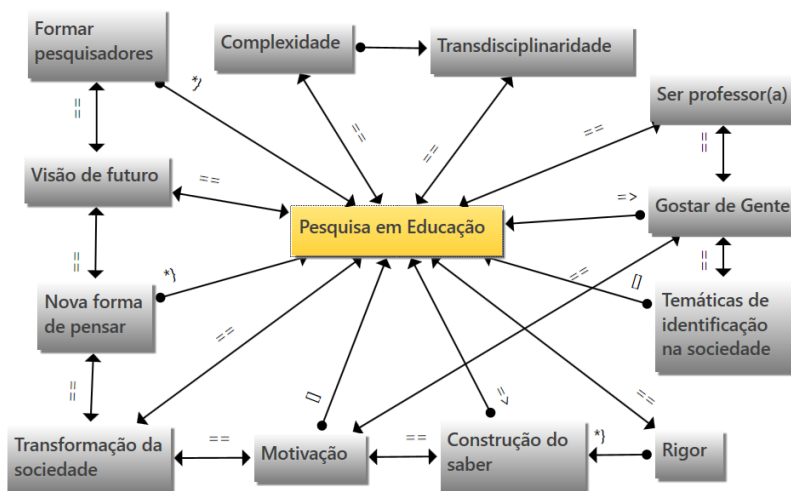
Por fim, é imprescindível ressaltar que as comunidades lideradas pela educação não se restringem apenas à esfera



acadêmica, mas também transcendem suas fronteiras, permeando a sociedade de maneira mais ampla. Essa interação entre educação e pesquisa revela-se como um catalisador para o progresso cultural e social, consolidando a importância dessa relação multifacetada no contexto contemporâneo.

A partir destas reflexões, a Figura 15 apresenta um grafo que traz as conexões entre os códigos, construídas a partir do significado das frases transcritas, que evidencia o enraizamento e a densidade do código no corpus textual e dá sentido ao código ‘Pesquisa em Educação’.

FIGURA 6. REDE DE CONEXÕES DO CÓDIGO PESQUISA EM EDUCAÇÃO





LEGENDA: == está associado com; *} é propriedade de; [] é parte de; => é causa de

FONTE: OS AUTORES (2024), ELABORADO PELO SOFTWARE ATLAS.ti 9

De acordo com os participantes, a pesquisa em educação surge a partir de uma característica pessoal do pesquisador, o ‘gostar de gente’. Neste contexto, conforme apresentado no esquema da Figura 15, é iniciada uma série de conexões sucessivas que envolvem a escolha da carreira, a motivação e a escolha das temáticas a serem investigadas. Neste momento, observa-se a realidade complexa da sociedade e surge então uma nova forma de pensar e um possível vislumbre de uma sociedade transformada pelo conhecimento. Esta construção do saber demanda uma formação de pesquisadores que compreendam os métodos e processos, as ferramentas e abordagens científicas, controle e rigor nos procedimentos, tendo em vista a complexidade do ser humano e dispondo de recursos da transdisciplinaridade.

Para o Participante 1, a escolha da carreira está ligada ao ponto de vista com que se olha para o mundo, ao afirmar que

no caso para mim, que escolhi ser professora de uma universidade e formar pesquisadores, ela [a pesquisa] é um norte, um jeito de olhar o mundo, no sentido, assim, de que você, conforme você



olha o mundo, você produz dados, e esses dados analisados eles te indicam caminhos, ou indicam jeitos de você ler aquele contexto em que você vive (Participante 1).

A afirmação da Participante 1 revela uma conexão entre sua escolha de se tornar professora universitária, dedicada à formação de pesquisadores, e uma perspectiva específica sobre o papel da observação no processo de pesquisa. Para ela, a docência não é apenas uma profissão, mas um direcionamento que permeia sua visão do mundo. A metáfora de "um norte" destaca a orientação proporcionada por essa escolha, indicando uma diretriz essencial que influencia a maneira como ela interpreta e interage com seu entorno. Expressa também a ideia de que o ato de olhar o mundo, no contexto de sua posição como professora e formadora de pesquisadores, é intrinsecamente ligado à produção de dados. Esses dados, quando devidamente analisados, oferecem *insights* pertinentes, servindo como indicadores de caminhos a seguir. Essa perspectiva sugere uma abordagem ativa e participativa para a construção do conhecimento, na qual a observação e a análise de dados se tornam ferramentas fundamentais para compreender e interpretar o contexto em que ela vive. A interconexão entre a prática docente, a pesquisa e a



interpretação do mundo destacam a complexidade e a relevância da formação de pesquisadores no contexto universitário.

Este ponto de vista do pesquisador observa um mundo educacional não linear, mas complexo, de sistema aberto¹⁷, cuja singularidade não torna possível um controle sobre o fenômeno pesquisado, mas permite uma poderosa análise subjetiva, composta de significados do próprio pesquisador e dos participantes da pesquisa.

O pesquisador, ao adotar uma perspectiva que contempla a complexidade intrínseca do sistema educacional, reconhece a natureza não linear do fenômeno em estudo. Este ponto de vista permite uma compreensão mais detalhada do processo, uma vez que se distancia da visão tradicional de controle absoluto sobre o objeto de pesquisa. O reconhecimento da educação como um sistema aberto, onde as interações entre seus elementos são constantes e imprevisíveis, dá margem a uma análise subjetiva mais enriquecida, incorporando a visão do pesquisador, e as

¹⁷Na teoria dos sistemas, um sistema fechado está isolado do meio ambiente, não recebendo influência do mesmo, ao contrário de um sistema aberto, que faz trocas dinâmicas, não controladas, com o meio ambiente e possibilita processos contínuos e complexos de adaptação (VIEIRA, 2005).



percepções dos participantes envolvidos no processo de investigação (MORIN, 2010).

O recorte da entrevista do Participante 2 evidencia esse fato, ao informar que

quando você trabalha com fenômeno complexo, como é a educação, porque ele é multidimensional, ele é aberto, ele não é estático, as questões educacionais, ou educativas, independentemente de onde você está situado, são sempre processos abertos, porque não tem como a gente controlar o que acontece em educação, porque sempre estamos pesquisando questões relativas à pessoa, a fenômenos, à vida, e à vida em diferentes dimensões (Participante 2).

O termo ‘fenômeno complexo’¹⁸ ressalta a tessitura¹⁹ intrincada da rede de elementos e variáveis que compõem a

¹⁸ Para o autor, enfrentar a complexidade do real significa: confrontar-se com os paradoxos da ordem/desordem, da parte/todo, do singular/geral; incorporar o acaso e o particular como componentes da análise científica e colocar-se diante do tempo e do fenômeno, integrando a natureza singular e evolutiva do mundo à sua natureza acidental e factual (MORIN, 2010, p. 3).

¹⁹ utilizamos a palavra tessitura, com esta grafia, segundo a compreensão de um tecido tramado e entrelaçado com diversos fios diferentes, criando uma composição única. Segundo o Dicionário Houaiss: "tessitura vem do italiano tessitura (séc. XIV) 'organização de um discurso religioso', (1640) 'ação de fazer tapeçaria sobre uma tela ou o trabalho assim tecido', (1737) 'organização e composição de uma obra literária, contextura', (1879) 'acepção em música', (1881) acepção 'modo de dispor ou ordenar', do verbo italiano *tessere*, este, do latim *texo*, *is*, *xui*, *xtum*, *ĕre* 'tecer, fazer tecido; entrançar, entrelaçar; construir sobrepondo ou entrelaçando' (CLP, 2023).



educação, indo além de uma visão simplista e linear. A natureza multidimensional destaca a presença de diversos fatores que influenciam e interagem no âmbito educacional, reconhecendo a diversidade de perspectivas e abordagens. E, ao enfatizar a abertura e dinamicidade da educação, a descrição sugere que os processos educacionais são fluidos e estão sujeitos a mudanças contínuas. A imprevisibilidade e a falta de controle absoluto são ressaltadas, destacando a dificuldade de dirigir completamente os acontecimentos no cenário educacional.

A menção de que as questões educacionais são sempre processos abertos reflete a natureza em constante evolução da educação, onde as pesquisas estão constantemente explorando questões relacionadas a indivíduos, fenômenos e diferentes dimensões da vida. Esse enfoque reforça a importância de abordagens flexíveis e adaptativas na pesquisa e prática educacional, reconhecendo que a educação está intimamente ligada à vida em suas diversas manifestações.

Além disso, a pesquisa em educação se apresenta como um duplo espelho, refletindo as questões intrínsecas ao tema em investigação, proporcionando um aprendizado contínuo sobre esse mesmo tema. A complexidade inerente à educação, caracterizada por sua multidimensionalidade e dinamismo, impõe



desafios importantes à pesquisa educacional. Os processos educativos, independentemente do contexto, são intrinsecamente abertos, uma vez que envolvem a compreensão de questões relativas à pessoa, a fenômenos e à vida em diversas dimensões. Nesse cenário amplo, a pesquisa em educação assume a responsabilidade de desvendar essas complexidades, ao mesmo tempo em que se torna um veículo de ensino sobre o próprio ato de desvendar. Este pensamento é corroborado pela afirmação que “então, nesse sentido, a pesquisa deve estar sempre preocupada em desvendar, e ao mesmo tempo ensinar sobre o desvendar”(Participante 2).

Diante da natureza complexa dos fenômenos educacionais, a pesquisa em educação é delineada como um processo de investigação que se debruça sobre aspectos específicos, reconhecendo, no entanto, que esses pontos específicos são influenciados tanto pelos elementos que os compõem quanto pela perspectiva do pesquisador. Assim, a pesquisa em educação revela-se como um diálogo contínuo entre a compreensão particular de elementos específicos e a apreciação da vastidão e interconexão do sistema educacional como um todo.

Ainda confirmando a complexidade da pesquisa em educação, os participantes afirmam



para mim, é um processo que investiga fenômenos complexos ou, em outras palavras, fenômenos de natureza complexa... Eu vou investigar pontos específicos? sim! investigamos pontos específicos! Mas, por mais específico que seja um ponto investigado, este ponto investigado sofre duas influências: uma é a influência dos elementos que compõe esse ponto investigado e outro é o pesquisador (Participante 2).

Ao afirmar que "vou investigar pontos específicos", o participante 2 reconhece a necessidade de focalizar aspectos particulares dentro da complexidade geral, indicando uma abordagem de pesquisa mais direcionada. Em sua fala, o participante ressalta, contudo, que mesmo ao investigar pontos específicos, estes são influenciados por duas forças distintas. Primeiramente, há a influência dos elementos que compõem o ponto investigado, indicando a complexidade inerente aos fatores que contribuem para a formação do fenômeno em questão. Em segundo lugar, destaca-se a influência do pesquisador, enfatizando a subjetividade e a presença ativa do investigador no processo.

Essa abordagem reconhece a coexistência de múltiplos fatores e agentes na pesquisa, demonstrando uma apreciação pela interação ativa entre o objeto de estudo e o pesquisador. A compreensão da dualidade dessas influências é essencial para



uma pesquisa reflexiva e sensível, que considera os elementos observáveis, e o papel ativo do pesquisador na construção do conhecimento.

é complexa, porque dentro da minha perspectiva, a pesquisa é a resposta alguma questão, alguma pergunta que você faz, mas essa... então seria a produção de conhecimento em relação a determinada questão... que possa transformar nessa realidade a educação! a pesquisa ela tem sempre esse caráter de retorno né, de alguma forma aos processos educacionais, então, de modo geral é uma busca de conhecimento sobre um determinado tema, para contribuir... para aprofundamento (Participante 6).

Ao conceber a pesquisa como uma resposta a questões específicas ou perguntas, o Participante 6 enfatiza a natureza orientada e problemática desse processo. O participante destaca a importância da pesquisa como um meio de gerar conhecimento em relação a questões particulares, apontando para sua capacidade de transformar a realidade educacional. Neste caso, a ideia de que a pesquisa possui um caráter de retorno aos processos educacionais destaca sua relevância prática e sua contribuição direta para aprimorar a educação. A pesquisa, portanto, é percebida como um instrumento útil que busca conhecimento sobre um tema específico, e procura impactar e melhorar a prática educacional.



A noção de busca de conhecimento para contribuir para melhoria de seu arcabouço teórico ressalta a intenção de ir além de uma compreensão superficial, buscando uma compreensão mais significativa e abrangente do tema em questão. O Participante 6 posiciona a pesquisa como um meio eficaz de contribuir para a evolução e o avanço dos processos educacionais, destacando seu papel fundamental na promoção do conhecimento e na transformação positiva da realidade educacional.

A construção do conhecimento por meio da pesquisa em educação é um processo intrincado e complexo que se desenrola em diversas etapas, contribuindo significativamente para o avanço do entendimento teórico e prático no campo educacional. No contexto da pesquisa educacional, a busca pelo conhecimento não se limita à mera acumulação de dados, mas sim à compreensão dos fenômenos educativos em suas complexidades. A investigação proporciona uma base metodológica sólida para a análise crítica e a interpretação de questões fundamentais no âmbito educacional. Estas afirmações são corroboradas pelo pensamento do Participante 4 enquanto professor reflexivo, que usa do rigor no desenvolvimento da pesquisa qualitativa em educação, apoiado no método científico, ao dizer



então, para mim, pesquisa é desenvolvimento de conhecimento, é produção de conhecimento e, a partir da produção do conhecimento, produção mesmo né, produção ou melhora ou desenvolvimento do conhecimento, a gente desenvolve tantas outras coisas como por exemplo tecnologia, produtos, mas eu acho que a base de tudo vem da testagem do método científico, da rigurosidade científica (Participante 4).

A pesquisa em educação desempenha um papel altamente importante na promoção da reflexão e na geração de ideias que alimentam a construção do conhecimento. Através da aplicação de metodologias rigorosas, os pesquisadores têm a oportunidade de explorar diferentes perspectivas, questionar suposições estabelecidas e ampliar os horizontes do entendimento educacional. A construção do conhecimento, nesse contexto, não ocorre de maneira isolada, mas é um esforço colaborativo que envolve a comunidade acadêmica, contribuindo para a formação de uma base sólida de evidências e teorias educacionais.

O Participante 6 destaca a capacidade especial da pesquisa para promover reflexões críticas, fundamentadas na análise de dados. Essa abordagem, transcende as aparências superficiais e as noções do senso comum, enfatizando a dedicação ao rigor metodológico, presente em diferentes métodos de pesquisa, e afirma:



eu considero a pesquisa científica uma das atividades mais importantes, para esse momento histórico que nós estamos vivendo, porque você tem a oportunidade de realizar reflexões aprofundadas, baseadas na análise de dados... para além das aparências, para além do senso comum, e é essa dedicação ao rigor nos métodos e isso em diferentes métodos, mas o que se pede é que haja uma descrição cuidadosa desse percurso, que vai da coleta do dado à análise, e depois aos resultados, porque se anunciam determinados rótulos de modo que de repente aparecem, assim, os resultados, e você pouco sabe desse caminho (Participante 6).

Destaca, também, a relevância de descrever cuidadosamente o percurso da pesquisa, desde a coleta de dados até a análise e a apresentação dos resultados. Ao considerar a natureza do processo de pesquisa, salienta a importância de ir além dos rótulos anunciados, indicando um apreço pela transparência e pela compreensão detalhada do processo de pesquisa. Esse cuidado metodológico é crítico para oferecer uma visão mais clara e informada sobre como os resultados foram obtidos, proporcionando uma base sólida para a avaliação e interpretação dos achados.

A ênfase na análise cuidadosa do percurso ressalta a complexidade envolvida na pesquisa científica e a necessidade de uma abordagem meticulosa. A participante destaca que o conhecimento do caminho percorrido na pesquisa é essencial para



uma compreensão mais sólida e informada dos resultados obtidos, reforçando assim a importância da transparência e da rigidez metodológica nesse empreendimento.

Ademais, a pesquisa em educação ilumina aspectos específicos do conhecimento, e tem o potencial de catalisar mudanças práticas e políticas. Ao identificar lacunas no entendimento existente e propor novos caminhos de investigação, os resultados da pesquisa influenciam diretamente as abordagens pedagógicas, a formulação de políticas educacionais e o desenvolvimento de estratégias de ensino mais eficazes. A construção do conhecimento, assim, não é apenas um exercício acadêmico, mas um processo evolutivo e mutável que permeia e enriquece a prática educacional em diversos níveis e que permite transpor os limites da academia, proporcionando melhorias na prática docente. Conforme afirmação do Participante 5, “por essa razão ela deveria acompanhar todo o trabalho do professor, não só ser o ofício do pesquisador, propriamente dito, mas todo professor também deveria de realizar pesquisa científica” (Participante 5).

Ser pesquisador em educação envolve a dedicação à investigação sistemática e à busca contínua de compreensão e conhecimento no campo educacional. A natureza do papel de um



pesquisador em educação é multifacetada e abrange várias dimensões, refletindo o compromisso com a promoção do avanço da teoria e prática educacional.

A partir da próxima categoria, serão incorporados quadros contendo perguntas e respostas destinados a proporcionar um suporte adicional para uma análise mais clara do conteúdo específico de cada categoria, enriquecendo assim a compreensão e a avaliação detalhada.

Categoria ‘ser pesquisador’

A Figura 16 apresenta as conexões da rede do código ‘Ser Pesquisador’ e denota a representação social de “ser pesquisador” em educação, que é marcada pelo aprendizado, pela disposição para explorar questões desafiadoras e pelo compromisso contínuo com a melhoria do cenário educacional por meio da pesquisa e da aplicação prática do conhecimento adquirido.



FIGURA 7. REDE DE CONEXÕES DO CÓDIGO SER PESQUISADOR(A)



LEGENDA: == está associado com; *} é propriedade de; [] é parte de; => é causa de

FONTE: OS AUTORES (2024), ELABORADO PELO SOFTWARE ATLAS.ti 9

Os participantes não se autopercebiam como pesquisadores, mas se consideravam professores com um pouco mais de curiosidade, conforme afirma o Participante 4, ao lembrar: “Então quando eu entro no mestrado daí eu tenho noção do que é pesquisa, da importância da pesquisa, da função da pesquisa, e ao mesmo tempo eu percebo que a pesquisa ela é uma parte pequenininha de um todo...”. Já o Participante 1 recorda que não havia uma preocupação maior das universidades em formar



pesquisadores naquela época, a ênfase na produção do conhecimento por meio da publicação e participação em eventos acadêmicos não era tão enfatizada como é hoje,

tanto é que quando eu era professora e ainda não me dava conta... não tinha essa percepção de ser pesquisadora, porque isso tem muito na história de formação... mesmo quando eu fiz a graduação, nunca... eu me lembro da graduação, na escola [em que atuava], alguém falava: Publique! Conte! anote isso que você faz na graduação! e nessa época que eu já era professora da universidade, não publicava... era 1983... não era, não era essa coisa da produção do conhecimento que a gente que escreve, não tinha noção sobre isso, não tinha escrito artigo nenhum, não tinha... não ia a congresso, nada, não viajava (Participante 1).

Ao recordar a falta de estímulo para publicar ou compartilhar experiências na escola em que atuava, a participante destaca como a cultura acadêmica, especialmente no contexto da sua formação, não enfatizava a importância da produção acadêmica. Ela ressalta que, durante esse período, não participava de congressos, não escrevia artigos, e não estava envolvida na disseminação formal de conhecimento por meio da pesquisa. Essa narrativa ilustra uma mudança ao longo do tempo no entendimento e na valorização da pesquisa na carreira acadêmica. A experiência da Participante 1 destaca como, em décadas anteriores, a cultura acadêmica poderia não ter enfatizado



adequadamente a importância da produção do conhecimento, e como essa percepção evoluiu ao longo dos anos para incluir uma valorização mais pronunciada da pesquisa e da disseminação do conhecimento através da publicação.

Segundo Ball (2010), cresce cada vez mais, neste momento histórico cultural, a busca performática da produção dos pesquisadores ou das instituições, e esta é utilizada para atestar a qualidade ou o valor do pesquisador no campo acadêmico, avaliando os resultados destes profissionais como representação científica do seu desenvolvimento, em especial para ingresso ou progressão de carreira docente, pressionando o profissional a avaliar o seu autoconceito, gerando uma insegurança ontológica. Um ponto importante a respeito das dificuldades da produção científica na pesquisa em educação retrata a reflexão e a pressão diária que passam estes professores pesquisadores

então a posição do pesquisador é um pouquinho diferente, nessa perspectiva, do que numa perspectiva das outras áreas do conhecimento... é difícil quantificarmos os fenômenos complexos que compõem a educação, no entanto, não é impossível quantificarmos os processos em outras áreas do conhecimento, como por exemplo, relativos na matemática, relativos à química... tem também o pesquisador como um ser em constante movimento, um ser interdimensional, que traz consigo sempre um olhar sobre a coisa



investigada... então ele tem um conhecimento prévio... eu acho que um problema que a gente encontra muitas vezes na pesquisa em educação é essa... esse entendimento de que eu, pesquisadora, vou ser absolutamente neutra neste processo de investigação... não estou falando na atitude investigativa do professor ou por simples curiosidade... estou falando de pesquisa formal (Participante 2).

A reflexão apresentada pelo Participante 2 destaca as complexidades inerentes à produção científica na pesquisa em educação e as particularidades que distinguem essa perspectiva das demais áreas do conhecimento, sublinhando as dificuldades associadas à quantificação dos fenômenos complexos que permeiam a educação, em contraste com áreas mais passíveis de quantificação, como nas ciências exatas.

O participante destaca a multidimensionalidade necessária na formação do pesquisador em educação, retratando-o como um ser em constante autoformação e interdimensional, capaz de integrar diferentes perspectivas no processo investigativo. A presença de um conhecimento prévio é reconhecida como uma característica do pesquisador em educação, apontando para a influência da bagagem individual na abordagem e interpretação dos fenômenos educacionais. Esta mesma necessidade de autoformação está ligada à trajetória



acadêmica do docente, especialmente o docente em educação, pois

a preparação para a docência carece de requisitos múltiplos e diferenciados, por isso, convém verificar que outras dimensões ligadas a diferentes características de cunho pessoal, autoconhecimento ou de autoformação, podem perpassar desde o contexto e história de vida, na escolha da profissão, até o tornar-se docente de fato (SOEK, 2021, p. 19).

A crítica à expectativa de neutralidade absoluta por parte do pesquisador é um ponto importante na reflexão. A Participante 2 destaca ainda a ilusão de uma neutralidade completa, ressaltando que, mesmo ao conduzir pesquisa formal, a subjetividade e as experiências prévias do pesquisador desempenham um papel significativo. Essa reflexão ressalta a importância do reconhecimento da subjetividade e da posição do pesquisador na pesquisa em educação, incentivando uma abordagem mais reflexiva e consciente.

O ser pesquisador também é lembrado na percepção do Participante 3, que encontra na educação problemáticas que devem ser resolvidas, e essa abordagem prática e focada destaca a pesquisa como uma ferramenta fundamental para abordar desafios e aprimorar práticas educacionais, especialmente quando afirma:



é que eu acredito que a educação... ela é um processo permanente, ele vai do berço ao túmulo... então, não tem como você não estar sempre se questionando, ou problematizando... é, então eu estou sempre envolvida com pesquisa, sempre fiquei envolvida, sempre escrevendo, sempre com grupo de pesquisa... então pesquisa... antes de tudo você tem que ter um projeto! você tem que ter um problema para resolver (Participante 3).

A perspectiva apresentada destaca a visão da educação como um processo contínuo, estendendo-se desde o berço até o túmulo. Essa concepção enfatiza a ideia de que a busca pelo conhecimento e o engajamento com a aprendizagem não têm limites temporais definidos. O participante destaca a natureza intrínseca do questionamento e da problematização no âmbito educacional, demonstrando a necessidade de permanente reflexão e análise. Explica ainda a importância de direcionar a pesquisa para a resolução de problemas específicos, indicando uma abordagem prática e orientada para resultados. Essa perspectiva sugere um compromisso contínuo com a melhoria e a resolução de questões educacionais por meio do engajamento ativo na pesquisa. Essa necessidade de resolver as problemáticas sociais está relacionada ao que Gardner (1995, p. 13-14) afirma ser “a capacidade de resolver problemas ou de elaborar produtos que



sejam valorizados em um ou mais ambientes culturais ou comunitários”, isto é, uma inteligência particular em ação.

Partindo de uma perspectiva não positivista, caracterizando-se por um envolvimento ativo do pesquisador na construção do conhecimento em relação ao tema em questão, muitas vezes referido como "a realidade", o Participante 6 enfatiza a análise de determinados fenômenos, rejeitando a concepção de temas isolados e defendendo a construção de conhecimento a partir da perspectiva subjetiva do sujeito pesquisador, ao relatar que

eu não trabalho numa perspectiva positivista, eu trabalho numa perspectiva do pesquisador que constrói conhecimento nessa relação com o tema... que poderia ser “a realidade”... o estudo de determinados fenômenos, não temas, determinados fenômenos, a partir de uma perspectiva do sujeito e constrói esse conhecimento, dialogando com esse fenômeno... então eu estou dizendo que esse fenômeno não é visto como ele é, mas ele é visto a partir dessa construção, do pesquisador... mas eu penso assim: a gente não escolhe os fenômenos que se estuda, eles nos escolhem (Participante 6).

O Participante 6 argumenta que, na sua visão, os fenômenos não são percebidos objetivamente, mas sim através da construção (vínculo) que o pesquisador realiza durante o diálogo com o fenômeno em estudo. Essa abordagem ressalta a natureza



interpretativa da pesquisa, onde a compreensão do fenômeno é moldada pela interação e reflexão do pesquisador, destacando a importância da subjetividade na produção do conhecimento.

A metáfora de que "não escolhemos os fenômenos que estudamos, eles nos escolhem" é uma abordagem interessante e sugere uma visão mais receptiva e intuitiva na escolha dos objetos de estudo. O ser pesquisador, nessa perspectiva, reconhece a influência da afinidade, do contexto e da interação com o fenômeno na decisão do que investigar, destacando a relação viva entre o pesquisador e o objeto de estudo. Essa abordagem, muitas vezes associada a paradigmas construtivistas e interpretativistas, enfatiza a importância da subjetividade e da participação ativa do pesquisador no processo de pesquisa.

a gente entra na porta da graduação e a pesquisa, na verdade, a gente não entra nem imaginando que você vai ser um pesquisador, um cientista, se é que a gente pode se considerar cientista nesse aspecto... Então quando eu entro no mestrado daí eu tenho noção do que é pesquisa, da importância da pesquisa, da função da pesquisa, e ao mesmo tempo eu percebo que a pesquisa... ela é uma parte pequenininha de um todo e que o pesquisador ele tem uma função muito importante, muito importante, só que menor do que ele pensa que ele tem. Então a função do pesquisador ela é muito importante, independente da área, na verdade eu acho que ela é fundamental para o desenvolvimento da sociedade... é porque é difícil



...você conceituar... qual é a característica do pesquisador? o que caracteriza um pesquisador? é a produção, no meu caso, que eu imagino, é a produção de conhecimento, é a produção científica (Participante 4).

O relato apresentado pelo Participante 4 destaca uma trajetória de autodescoberta e conscientização do ser pesquisador em relação à pesquisa ao longo da sua jornada acadêmica, desde a graduação até o mestrado. Inicialmente, o participante observa que, ao ingressar na graduação, a pesquisa não é necessariamente um ponto central na trajetória acadêmica, e a figura do pesquisador ou cientista pode não ser imediatamente percebida como parte do caminho. Neste sentido, para este participante a percepção da importância da pesquisa e da função do pesquisador surge durante o período de mestrado, indicando um amadurecimento no entendimento da relevância da pesquisa para o desenvolvimento acadêmico e, mais amplamente, para a sociedade.

O participante 4 destaca também a produção de conhecimento como uma característica fundamental do 'ser pesquisador', revelando uma compreensão da pesquisa como um meio de contribuir para a expansão do saber científico. Ainda, quando pondera sobre as características do pesquisador, especialmente a dificuldade em conceituá-las, sugere uma



apreciação da complexidade e diversidade de habilidades e qualidades que podem caracterizar de forma singular e ontologicamente aqueles envolvidos na pesquisa. Essa reflexão evidencia uma visão mais ampla da pesquisa como uma atividade multifacetada, enraizada na produção de conhecimento e no impacto na sociedade.

O Participante 5 aborda outro aspecto do reconhecer-se pesquisador ao destacar a importância da pesquisa científica como uma ferramenta essencial para ultrapassar as aparências superficiais e ampliar o entendimento. Sua reflexão sobre ser pesquisador busca encontrar nas bases epistemológicas da pesquisa um apoio para a manutenção de si mesma, incluindo outros fatores ambientais, ao dizer:

então a pesquisa científica é aquela que nos permite ir além daquilo que parece, né, e por essa razão ela deveria acompanhar todo o trabalho do professor, não só ser o ofício do pesquisador, propriamente dito, mas todo professor também deveria de realizar pesquisa científica. E as políticas educacionais, precisariam estar sendo fomentadoras desse movimento do pesquisador, então que elas tivessem voltadas mais para esse rigor na formação do professor pesquisador, tanto a formação inicial, com uma formação continuada, mestrado, doutorado, pós-doutorado, com políticas de fomento. Mas é que infelizmente ainda precisa muito ser feito... então é necessário pensar na valorização do profissional, não só com



instrumentos, mas também salarial (Participante 5).

O Participante 5 argumenta que a pesquisa não deve ser exclusiva do pesquisador, mas que todos os professores deveriam integrar a pesquisa em suas práticas educacionais. Aqui ele contempla os diferentes modos de pesquisa, a pesquisa científica formal e a pesquisa-formação. Ele destaca a necessidade de as políticas educacionais incentivarem e promoverem o envolvimento dos professores em atividades de pesquisa, incluindo assim outros atores no processo de formação do pesquisador.

A sugestão de que as políticas educacionais deveriam priorizar o rigor na formação do professor pesquisador, abrangendo desde a formação inicial até estágios mais avançados, como mestrado, doutorado e pós-doutorado, aponta para a importância do desenvolvimento contínuo do profissional da educação. Além disso, o participante enfatiza a necessidade de políticas de fomento que apoiem financeiramente e incentivem a pesquisa, reconhecendo a importância desse componente para o avanço da educação e manutenção das próprias condições para manutenção da construção do conhecimento no país. A observação crítica de que ainda há muito a ser feito destaca os



desafios existentes na implementação efetiva de políticas educacionais que valorizem e fomentem a pesquisa no ambiente acadêmico.

O participante destaca a importância da valorização do profissional da educação em termos de instrumentos e reconhecimento, do ponto de vista salarial e de manutenção da sobrevivência. Essa perspectiva enfatiza a necessidade de uma abordagem holística para a valorização do papel do pesquisador, incorporando diferentes aspectos que contribuem para seu desenvolvimento profissional e para a melhoria do sistema educacional como um todo.

QUADRO 4. QUESTIONAMENTOS SOBRE A COMPREENSÃO DA IDENTIDADE DE PESQUISADOR PELOS PARTICIPANTES

Ordem	Questionamentos	Resultados observados
1	Como os participantes percebem a relação entre sua identidade como professor e a identidade como pesquisador?	Os participantes inicialmente se veem mais como professores, evidenciando uma falta de autopercepção como pesquisadores no início de suas carreiras acadêmicas. A transição para a identidade de pesquisador ocorre gradualmente, especialmente ao ingressar em programas de pós-graduação, como indicado pelas citações do Participante 4.
2	Como as experiências relatadas pelos participantes indicam uma mudança na valorização da pesquisa ao longo do tempo?	O Participante 1 destaca uma mudança ao longo do tempo na valorização da pesquisa. Nas décadas anteriores, a cultura acadêmica não enfatizava a produção do conhecimento como acontece atualmente, refletindo uma



		evolução nas expectativas e ênfases nas instituições educacionais.
3	Quais são os desafios específicos mencionados pelos participantes em relação à produção científica na pesquisa em educação?	Os desafios mencionados incluem a complexidade na quantificação de fenômenos educacionais, ressaltada pelo Participante 2. Além disso, a resistência à neutralidade absoluta na pesquisa em educação destaca a necessidade de abordagens mais reflexivas e conscientes.
4	Como os participantes percebem a importância da autoformação e do desenvolvimento contínuo para ser um pesquisador eficaz?	A ênfase na autoformação e na revisão constante de concepções, conforme observado pela Participante 2 e Participante 3, destaca a importância do desenvolvimento contínuo para se manter atualizado e eficaz na prática da pesquisa em educação.
5	Como os participantes descrevem a visão multidimensional do pesquisador em educação?	A visão multidimensional do pesquisador em educação, conforme descrita pelo Participante 2, destaca a complexidade dessa função, incluindo a interdimensionalidade do pesquisador e seu conhecimento prévio, influenciando a abordagem na investigação educacional.
6	Qual é a abordagem dos participantes em relação à escolha dos temas de pesquisa? Como essa escolha é influenciada?	A metáfora "não escolhemos os fenômenos que estudamos, eles nos escolhem" do Participante 6 ressalta a influência de fatores subjetivos e intuitivos na escolha dos objetos de estudo, destacando a natureza dinâmica dessa decisão na pesquisa educacional.
7	Qual é a percepção dos participantes sobre a relação entre pesquisa e políticas educacionais?	O Participante 5 sugere que as políticas educacionais deveriam incentivar a formação rigorosa do professor pesquisador, com ênfase em diferentes níveis de formação e apoio financeiro. Isso destaca a importância da integração entre pesquisa e políticas educacionais para promover o desenvolvimento do pesquisador e a qualidade do sistema educacional.



FONTE: OS AUTORES (2024)

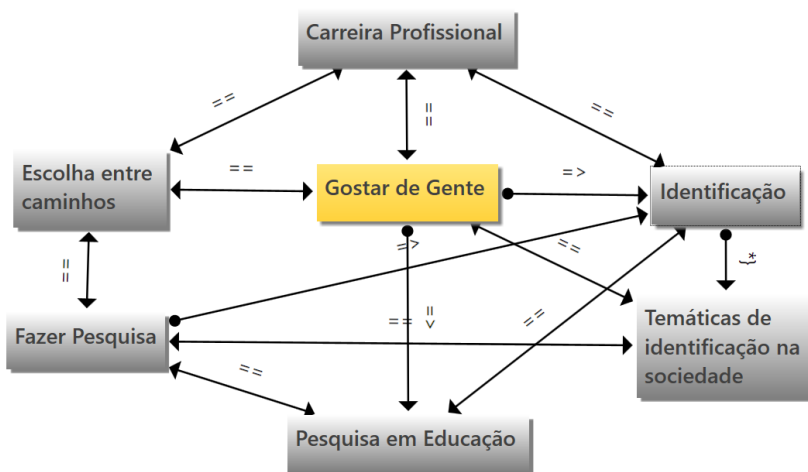
O Quadro 5 disponibiliza questionamentos e suas respectivas respostas, fundamentados no conteúdo extraído das entrevistas, refletindo a evolução destacada no capítulo em análise.

Categoria ‘gostar de gente’

A Figura 17 trata da rede de conexões do código ‘gostar de gente’. Pode ser observado que o gostar de gente é um elemento transformador na jornada de carreira profissional, moldando as escolhas entre diferentes caminhos. Quando um indivíduo nutre uma afinidade genuína pelas interações humanas, essa inclinação pode orientar suas decisões profissionais. A identificação com pessoas e a compreensão das suas necessidades muitas vezes influenciam a escolha de trilhar caminhos que permitam contribuir positivamente para a sociedade. Nesse contexto, a pesquisa em educação se destaca como um terreno fértil. Ao abordar temáticas de identificação na sociedade, o pesquisador pode explorar questões significativas relacionadas à educação, promovendo a compreensão e propondo soluções que impactem diretamente a vida das pessoas.



FIGURA 8. REDE DE CONEXÕES DO CÓDIGO GOSTAR DE GENTE



LEGENDA: == está associado com; *} é propriedade de; [] é parte de; => é causa de

FONTE: OS AUTORES (2024), ELABORADO PELO SOFTWARE ATLAS.ti 9

A análise deste grafo desperta uma curiosidade sobre a construção mental deste termo ‘gostar de gente’ ou ‘gostar de pessoas’. A maioria dos participantes, especialmente as professoras, identificou esta como uma possível motivação para escolha da carreira de professor e embasamento para o comportamental na prática em sala de aula. Esse ponto de vista lembra a proposição humanista de Carol Gilligan, quando desenvolveu a Teoria da Ética do Cuidado, conforme o que ela explica em sua entrevista:



descrevi uma ética de cuidado que era contextual em vez de abstraída do contexto e que partia de uma premissa de interdependência em vez de independência. Comparei a ética do cuidado com a concepção de moralidade de Kohlberg²⁰ como justiça e, no início dos anos 1980, escrevi que tanto o cuidado quanto a justiça eram preocupações incorporadas ao ciclo de vida humano, dado que as crianças são menos poderosas do que os adultos (e, portanto, sujeitas à opressão) e também dependentes de adultos cuidem delas, em vez de abandoná-las (SILVA, 2022, p. 363)

Na educação, a expressão ‘gostar de gente’ assume um significado relevante e essencial, refletindo a importância de compreender, valorizar e se relacionar com os indivíduos envolvidos no processo educativo. A decisão de fazer pesquisa em educação pode estar ligada à identificação do pesquisador com temáticas relevantes na sociedade. O pesquisador, ao gostar de gente, encontra na educação um campo vasto para explorar e impactar positivamente comunidades e indivíduos. Segundo Goleman (2012, p. 118), a “empatia é alimentada pelo autoconhecimento; quanto mais consciente estivermos acerca de

²⁰ A teoria do desenvolvimento moral de Lawrence Kohlberg afirma que o desenvolvimento moral é um processo sequencial que ocorre em etapas discretas. As pessoas passam por essas etapas em ordem, mas podem ficar presas em uma etapa específica por um longo período.



nossas próprias emoções, mais facilmente poderemos entender o sentimento alheio”.

A identificação com questões educacionais impulsiona a pesquisa a buscar desafios específicos, seja na equidade de acesso à educação, métodos de ensino inovadores ou na promoção de ambientes educacionais inclusivos. Assim, a pesquisa em educação se torna um veículo através do qual o pesquisador expressa seu compromisso com a melhoria da qualidade de vida das pessoas, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e informada, conforme sugere o Participante 1 ao relatar que

justamente porque a minha questão, até tem um chavão, que as pessoas, quando falam sobre isso, é um chavão que eu sempre digo, que para você fazer pesquisa em educação, você tem que gostar de gente! porque pesquisar em educação, que é o que eu faço, é pensar em gente! Quem é essa pessoa? como é que ela aprende? como é que ela tem consciência dessa aprendizagem, ela tem uma intencionalidade? ela sabe disso? Ela sabe por que que ela faz isso? ela sabe explicar por que que isso acontece né? (Participante 1).

Na abordagem do participante, a afirmação de que "para fazer pesquisa em educação, você tem que gostar de gente" ressalta a centralidade do ser humano no contexto educacional.



Essa perspectiva implica um entendimento das muitas nuances envolvidas no processo de pesquisa em educação, indo além da simples coleta de dados e análises estatísticas. Ao adotar essa abordagem, o pesquisador se depara com a complexidade das experiências individuais, questionando quem são as pessoas envolvidas no processo educativo.

Uma outra possibilidade de análise deste ‘gostar de gente’ está ligada ao que o filósofo francês Auguste Comte²¹ afirma ser o ‘altruísmo’, ou seja, um princípio de conduta que gera uma “capacidade de viver para o outro e no outro” (STEINER, 2016, p. 46). Esse ponto de vista sugere que o ‘gostar de gente’ pode ser compreendido como uma preferência pessoal, escolhida conscientemente entre o egoísmo e o altruísmo, um compromisso mais ético com o bem-estar e a interconexão com os outros, que ocorre por vezes de forma inconsciente, produzido e alimentado por uma inteligência especial. Neste sentido, a inteligência interpessoal, conforme proposta pelo psicólogo Howard Gardner, parece se encaixar neste propósito, pois ela se refere à capacidade de compreender os outros, interagir efetivamente com diferentes tipos de pessoas e trabalhar bem em grupos, com o intuito de

²¹ Do livro *Cours de philosophie positive*.



resolver problemas sociais e produzir soluções para o bem comum (GARDNER, 1995).

O altruísmo, enquanto valor pessoal e individual, se manifesta na escolha de muitos pesquisadores em dedicar seu trabalho à melhoria da educação, seja pela pesquisa científica ou pela escolha da temática de estudo. A busca por soluções inovadoras e práticas pedagógicas mais eficientes reflete um compromisso com o avanço da carreira individual, com sua trajetória acadêmica e com o benefício coletivo da sociedade resultante por meio da educação. Neste caso, o altruísmo foi identificado como o ‘gostar de gente’, que parece indicar um ponto comum entre os participantes ao escolherem trabalhar com educação.

Torna-se, então, relevante compreender o 'gostar de gente' como uma preferência subjetiva, e como um aspecto fundamental de uma ética social humanista, que contribui para construir comunidades mais altruístas e colaborativas. A noção de viver para o outro e no outro implica uma relação mais ampla e complexa com a sociedade e destaca a importância de considerar o impacto de nossas ações nas vidas dos outros, especialmente na escolha pela profissão docente e pela pesquisa em educação.



A figura central neste contexto é o aluno, sujeito aprendente em desenvolvimento, cujas características, motivações e intenções ganham destaque na pesquisa em educação. O pesquisador busca compreender como essa pessoa aprende, examinando as camadas mais significativas de sua cognição e metacognição em relação à aprendizagem. A investigação vai além da mera identificação de resultados acadêmicos, buscando entender se há uma intencionalidade no processo de aprendizado, como se dá este aprendizado e se a pessoa tem consciência dessa intencionalidade. Dessa forma, a pesquisa em educação transcende a superficialidade, explorando as motivações intrínsecas e a autoconsciência do aprendiz, que segue pela via do desenvolvimento humano pleno - e esta consideração explica, em parte, a função do altruísmo neste contexto.

A pesquisa em educação, que aparece como ponto de conexão e desfecho do ‘gostar de gente’ na Figura 14, requer uma abordagem holística que considere não apenas o que é aprendido, mas também quem está aprendendo e por quê. A capacidade do indivíduo em explicar e compreender as razões que são subjacentes ao seu próprio processo de aprendizado são objetos de análise para o pesquisador em educação, pois proporciona uma



visão mais abrangente do fenômeno educacional. Nesse sentido, a pesquisa em educação torna-se um diálogo entre o pesquisador e o sujeito, promovendo uma compreensão mais abrangente das questões envolvidas no ato de aprender.

A pesquisa, para muitos professores pesquisadores, transcende a mera busca por conhecimento; ela é alimentada pela paixão e pela identificação pessoal com o tema. O Participante 5 destaca “outra coisa, você só faz pesquisa quando você se identifica com o tema, quando você tem a ver com aquilo, né?”, isto é, que a implicação emocional com o assunto é fundamental para avançar em uma área específica. De acordo com ele, a pesquisa é mais do que uma tarefa acadêmica; é uma paixão que envolve uma conexão particular e emotiva com a temática em questão.

Outro aspecto salientado pelos entrevistados é a necessidade de estar verdadeiramente implicado com o tema escolhido. A paixão, conforme expressa por um dos professores, é uma possível força motriz que impulsiona a pesquisa. Assumir uma temática apenas por obrigação acadêmica não é suficiente; a verdadeira transformação no campo da pesquisa ocorre quando há uma entrega emocional genuína ao objeto de estudo, conforme afirma o Participante 6, ao relatar que



antes de tudo, pesquisador tem que estar implicado com o tema... se ele não é implicado com o tema, ele não consegue avançar nesse tema, porque é, pesquisa é uma paixão, é uma, é uma implicação assim, muito emotiva sobre uma temática. Não adianta você assumir a temática de uma outra pessoa, sabe? práticas que transformem o mundo, que transformem (Participante 6).

Segundo os participantes, no contexto da pesquisa científica, estar implicado ou identificado com um tema significa ter uma conexão pessoal e intensa com a área de estudo escolhida. Isso vai além do simples interesse intelectual; implica em uma ligação emocional, motivação intrínseca e paixão pelo assunto de pesquisa. Quando um pesquisador está implicado, ele está emocionalmente envolvido e motivado pela curiosidade genuína e pelo desejo de compreender, questionar e contribuir para o conhecimento em uma determinada área. Essa implicação pode ser impulsionada por experiências pessoais, valores, crenças ou uma afinidade natural com o objeto de estudo, especialmente pelo significado do ‘gostar de gente’.

A identificação com o tema sugere que o pesquisador se vê pessoalmente ligado aos problemas, questões ou fenômenos que está investigando. Na entrevista do Participante 5, fica evidente a sua conscientização ao relembrar sua história de vida, ao afirmar:



mas eu via que tinha gente com dificuldade e as pessoas me pediam ajuda. Mas muito cedo, assim, eu me identifiquei com essa situação de poder socializar aquilo que você sabe, e de achar um meio de socializar com aquilo que você sabe (Participante 5).

Essa identificação pode surgir do reconhecimento de uma necessidade social, da busca por soluções práticas, ou simplesmente da admiração e fascínio pelo tema em questão. Além disso, a socialização do conhecimento é destacada como um elemento positivo na jornada do Participante 5, que compartilha a experiência de se identificar com a situação de ajudar os outros, contribuindo para a disseminação do conhecimento. A capacidade de compartilhar aquilo que se sabe é vista como uma extensão natural da identificação com a pesquisa e uma forma de impactar positivamente o ambiente acadêmico.

Este ‘gostar de gente’ significa também estar implicado ou identificado na pesquisa científica, e isto transcende o interesse acadêmico superficial, e aparentemente envolve um comprometimento emocional e uma conexão pessoal que impulsionam o pesquisador a explorar, compreender e contribuir de maneira significativa para o avanço do conhecimento em sua área de estudo.



O quadro 6 apresenta alguns questionamentos e suas respectivas respostas, fundamentados no conteúdo extraído das entrevistas, refletindo a evolução destacada no capítulo em análise

QUADRO 5. QUESTIONAMENTOS SOBRE O TERMO ‘GOSTAR DE GENTE’ NA OPINIÃO DOS PARTICIPANTES

Ordem	Questionamentos	Resultados observados
1	Qual é a motivação dos pesquisadores em educação para escolherem a carreira de professor e se engajarem em pesquisa?	A motivação dos pesquisadores em educação para escolherem a carreira de professor e se envolverem em pesquisa é influenciada pelo altruísmo. Eles buscam contribuir para o bem-estar coletivo, melhorando a qualidade da educação e, por extensão, impactando positivamente a sociedade. A escolha da carreira é vista como uma oportunidade de fazer a diferença na vida das pessoas, especialmente dos alunos.
2	Qual é o significado da expressão 'gostar de gente' na área da educação?	Na área da educação, 'gostar de gente' vai além de uma preferência pessoal; representa uma atitude essencial e profunda. Reflete a importância de desenvolver uma compreensão significativa, valorização e construção de relacionamentos com os indivíduos envolvidos no processo educativo. Essa abordagem destaca a complexidade das experiências individuais e a centralidade do ser humano no contexto educacional.
3	Como o altruísmo é relacionado à escolha da pesquisa em educação?	O altruísmo é identificado como um dos motivos centrais para os pesquisadores escolherem dedicar seu trabalho à melhoria da educação. Eles veem a pesquisa como uma oportunidade de contribuir para o benefício coletivo da sociedade, buscando soluções inovadoras e práticas pedagógicas mais eficientes. A pesquisa é percebida como um meio de impactar positivamente a comunidade



		e de promover uma sociedade mais justa e informada.
4	Como o altruísmo influencia a abordagem do pesquisador em relação aos alunos na pesquisa em educação?	O altruísmo influencia a abordagem do pesquisador em relação aos alunos ao destacar a necessidade de compreender as experiências individuais dos aprendizes. A pesquisa em educação vai além da simples análise de resultados acadêmicos, explorando as motivações intrínsecas e a autoconsciência do aprendiz. O foco está na compreensão mais ampla das dinâmicas envolvidas no processo de aprendizado.
5	Qual é o papel da identificação pessoal e emocional com o tema na pesquisa em educação?	A identificação pessoal e emocional com o tema desempenha um papel fundamental na pesquisa em educação. Os participantes destacam que a paixão e o comprometimento emocional são elementos essenciais para avançar em uma área específica. Isso vai além do interesse acadêmico superficial, implicando uma ligação emocional, motivação intrínseca e paixão pelo tema de pesquisa. A pesquisa é vista como uma jornada que envolve uma conexão emotiva com a temática escolhida.

FONTE: OS AUTORES (2024)

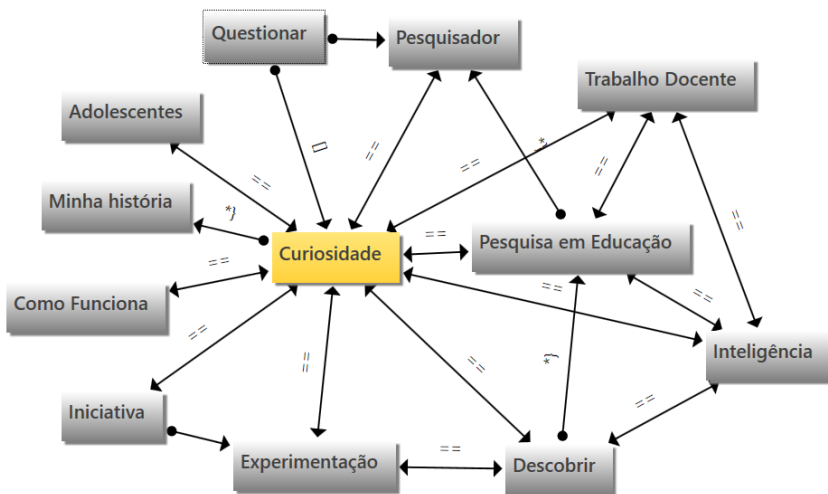
Categoria ‘curiosidade’

A Figura 18 demonstra as conexões que fazem sentido na construção daquilo que representa a curiosidade para os participantes. A curiosidade é tida como uma força motriz no âmbito do trabalho docente, uma qualidade intrínseca que



impulsiona os educadores a questionar e explorar constantemente. Ao questionar, eles desafiam o *status quo*, instigando a iniciativa de buscar respostas de maneira proativa. Segundo afirma Paulo Freire (FREIRE, 1997, p. 33), “como professor devo saber que sem a curiosidade que me move, que me inquieta, que me insere na busca, não aprendo nem ensino”. Esta iniciativa não se limita ao processo de ensino, mas se estende à experimentação, à busca constante por métodos inovadores e à disposição para descobrir novas abordagens pedagógicas.

FIGURA 9. REDE DE CONEXÕES DO CÓDIGO CURIOSIDADE



LEGENDA: == está associado com; *} é propriedade de; [] é parte de; => é causa de

FONTE: OS AUTORES (2024), ELABORADO PELO SOFTWARE ATLAS.ti 9



Segundo Paulo Freire, há dois tipos básicos de curiosidade: a espontânea e a epistemológica:

O importante é deixar claro não ser a curiosidade espontânea ou desarmada a que viabiliza a tomada de distância epistemológica do objeto com que dele nos “aproximamos” para conhecê-lo. Isto é tarefa da curiosidade epistemológica. É esta que, superando a curiosidade ingênua, se faz mais metodicamente rigorosa. É esta rigorosidade metódica na aproximação do objeto que explica a passagem do conhecimento ao nível do senso comum para o do conhecimento científico. Não é o conhecimento científico que é rigoroso. A rigorosidade se acha no método de aproximação do objeto. É esta rigorosidade que nos possibilita maior ou menor exatidão no conhecimento produzido ou no achado de nossa busca epistemológica (FREIRE, 2015, p. 96).

Na construção das relações sobre o tema, não houve uma diferenciação entre estes diversos tipos de curiosidade, mas é possível perceber no discurso dos participantes que uma e outra estão sempre em processo dialógico, complementando-se.

O Participante 2 destaca a centralidade da curiosidade no contexto da pesquisa, enfatizando que conhecer, gostar e possuir curiosidade são elementos fundamentais para o sucesso e a realização no campo científico. Para ele, a curiosidade não é apenas um componente adicional, mas sim um pilar essencial que



sustenta a motivação e a felicidade do pesquisador. A relação entre a curiosidade e a felicidade no trabalho é ressaltada pelo participante, que destaca que o simples cumprimento de tarefas não é suficiente para gerar contentamento. A verdadeira motivação, argumenta ele, está enraizada na paixão pelo que se faz. Aqui, a curiosidade surge como um componente vital dessa paixão, impulsionando o pesquisador a explorar, indagar e encontrar significado em suas atividades.

tem que conhecer, e gostar, e ter curiosidade... se você não tiver estes elementos... se você for fazer a minha pesquisa, você não vai ser feliz e você não vai ser produtivo... você vai ser um excelente cumpridor de tarefas, excelente, por que você é excelente... mas nem por isso você vai ser feliz... se você não gostar do que você faz, se você não estiver bem com o que você faz, você não está motivado para aquilo que você faz... eu acho que isso é fundamental! (Participante 2).

A curiosidade é mais do que um traço individual, pois segundo o participante 2, trata-se da força propulsora que sustenta a pesquisa, motiva o pesquisador e contribui para a realização profissional. Sua visão sobre a questão profissional está também ligada à busca pelo conhecimento, pois neste sentido a curiosidade é desejável e essencial para uma jornada de pesquisa plena e significativa.



A curiosidade, própria da experiência vital, se aprofunda e se aprimora no mundo da existência humana. Enquanto inquietação em face do não-eu, espanto ante o desconhecido, ante o mistério, desejo de conhecer, de desvelar o escondido, de procurar a explicação dos fatos, de averiguar, de investigar para constatar, que possibilita a curiosidade é motor do processo do conhecimento. Dirigida ou intencionada a um objeto a curiosidade possibilita a captação das suas notas constitutivas e a produção de sua inteligência que, sendo histórica, se acha submetida a condicionamento, quer dizer, possa variar no tempo e no espaço (FREIRE, 2000, p. 47).

Na prática do trabalho docente, a curiosidade desempenha um papel vital na compreensão de "como funciona" o processo educacional. Os professores, diante das questões de seu dia a dia, se veem movidos por uma maior necessidade de conhecimento e buscam desvendar os aspectos que lhes escapam do aprendizado e do desenvolvimento dos alunos. Essa curiosidade parece modificar suas práticas didáticas, colaborando no desenvolvimento de uma inteligência de pesquisa que transcende as barreiras convencionais do ensino.

O Participante 5 traz em seu discurso a expressão "Eu gosto muito!", que ressalta a conexão emocional dele com o seu trabalho de pesquisa. Sua apreciação não está apenas relacionada



aos resultados tangíveis, mas à própria jornada de descoberta. Aqui, a curiosidade se manifesta como um fator crítico; a disposição para se surpreender indica uma abordagem aberta, onde o pesquisador não está fixado em respostas pré-determinadas, mas está aberto a reconhecer, na sua trajetória investigativa, novos insights e descobertas.

Ao mencionar o trabalho de pesquisa voltado para as pessoas, o Participante 5 destaca a complexidade inerente à natureza humana:

no meu caso, eu estou exatamente na função que eu gostaria de estar. Eu gosto muito! e eu realmente me deixo surpreender por esse movimento de pesquisa, não que eu já tenha de antemão as respostas... nós trabalhamos pesquisando pessoas e o ser humano é por natureza complexo (Participante 5)

Essa complexidade, longe de ser uma barreira, é encarada como um desafio a ser vencido. A pesquisa, por este olhar, não se reduz a uma busca por respostas simples, mas a uma exploração significativa da intrincada teia de comportamentos, pensamentos e experiências que compõem a condição humana.

A pesquisa no contexto do trabalho docente não se resume apenas à busca de informações, mas sim à aplicação dessa informação de maneira significativa. A curiosidade e a habilidade



de questionar tornam-se ferramentas essenciais na construção de estratégias de ensino mais eficazes. Os educadores, por meio da experimentação e da descoberta, adaptam continuamente suas abordagens, conformando-se às necessidades dos alunos e ao constante avanço do conhecimento pedagógico.

O participante 1 afirma que

e eu sempre fui muito curiosa, e sempre fui muito inquieta e sempre fui de inventar moda. [...] as escolas eram sexistas, né, que era a visão da Educação na época, e eu me lembro que eu entrei e já questionei isso, tanto é... que a primeira turma mista do instituto de Educação do Paraná, foi em 1970, 5º ano, comigo [como professora]. [...]eu acredito que é o jeito de ver o mundo mesmo (Participante 1).

A curiosidade alimenta uma inteligência diferente, de pesquisa, permitindo que os professores pesquisadores compreendam o 'como' do processo educacional, e se vejam como agentes de mudança. Ao questionar, experimentar e descobrir, eles se tornam construtores de novos conhecimentos, podendo ajudar outros educadores a serem facilitadores do aprendizado, moldando assim um ambiente educacional enriquecedor, com reflexos para mudança da sociedade.

QUADRO 6. QUESTIONAMENTOS SOBRE A PERCEPÇÃO DA
‘CURIOSIDADE’ NA OPINIÃO DOS PARTICIPANTES

Ordem	Questionamentos	Resultados observados
1	Como a curiosidade é percebida no contexto do trabalho docente e da pesquisa em educação?	A curiosidade é considerada uma força motriz fundamental no trabalho docente e na pesquisa em educação. Ela é vista como uma qualidade que impulsiona os educadores a questionar constantemente, desafiar o status quo e buscar respostas de maneira proativa.
2	Como a curiosidade é relacionada à motivação no contexto da pesquisa científica?	O Participante 2 destaca que a curiosidade é um pilar essencial para o sucesso e a realização no campo científico. Ele argumenta que apenas cumprir tarefas não é suficiente para gerar contentamento. A verdadeira motivação e felicidade no trabalho derivam da paixão pelo que se faz, e a curiosidade desempenha um papel vital nesse sentido, impulsionando os pesquisadores a explorar, questionar e encontrar significado em suas atividades.
3	Como a curiosidade se manifesta na prática do trabalho docente, especialmente em relação ao processo educacional?	A curiosidade desempenha um papel vital na compreensão de "como funciona" o processo educacional na prática do trabalho docente. Os professores, movidos pela necessidade de conhecimento diante das questões cotidianas, buscam desvendar os aspectos que escapam do aprendizado e desenvolvimento dos alunos. Essa curiosidade modifica as práticas didáticas e contribui para o desenvolvimento de uma inteligência de pesquisa além das fronteiras convencionais do ensino.
4	Como a curiosidade contribui para a construção de estratégias de ensino mais eficazes?	A curiosidade é mencionada como uma ferramenta essencial na construção de estratégias de ensino mais eficazes. Os educadores, ao serem curiosos e questionadores, adaptam continuamente suas abordagens, experimentando e descobrindo novas maneiras de ensinar. Isso os torna construtores de novos conhecimentos, e os capacita a influenciar outros educadores na facilitação do aprendizado, moldando ambientes educacionais mais ricos.



5	Como a curiosidade é vinculada à visão de mundo e à capacidade de questionamento dos professores pesquisadores?	Existe um vínculo, como exemplificado pelo Participante 1, que destaca sua curiosidade e inquietação ao questionar as normas sexistas nas escolas. A capacidade de questionamento, intrínseca à curiosidade, os leva a compreender o "como" do processo educacional, os posicionando como agentes de mudança, influenciando outros educadores e contribuindo para uma sociedade em evolução.
---	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

FONTE: OS AUTORES (2024)

O quadro 7 é composto por questionamentos e respostas derivados das entrevistas, refletindo a progressão discutida no capítulo.

Categoria ‘experiência e vivência’

A interligação essencial entre "experiência" e "vivência" revela-se como um elemento fundamental para desvendar a intrincada teia de uma jornada acadêmica e existencial. Cada indivíduo carrega consigo uma carga de experiências específicas, delineando uma perspectiva única sobre a complexidade do mundo ao seu redor. No contexto da trajetória acadêmica e da vida em geral, esse percurso emerge como uma via propícia para a edificação do conhecimento, uma vez que são nas vivências que se encontram as raízes da inspiração e da motivação.

Apesar da relação intrínseca, a experiência pode desvincular-se da vivência quando consideramos o ponto de vista contextual, especialmente ao observarmos que um grupo de



peçoas pode compartilhar a mesma vivência em relação a um fenômeno, mas cada indivíduo pode vivenciar experiências individuais inteiramente distintas. Esta distinção ressalta a subjetividade da experiência, evidenciando que mesmo diante de eventos aparentemente comuns, as interpretações e aprendizados podem divergir amplamente entre as pessoas. De um outro ponto de vista, a citação atribuída a Confúcio caracteriza a experiência como ‘uma lanterna que ilumina o caminho já percorrido’, realçando a natureza reflexiva e orientadora da experiência sobre o que foi vivido. Essa dicotomia enriquece a compreensão da complexidade própria da interação entre experiência e vivência na trajetória da vida e do conhecimento, e emerge nos discursos dos participantes:

era uma coisa de vivência, de você se identificar e gostar dele, fazer e sentir que aquilo que você estava fazendo estava dando um retorno para você e para as pessoas, para as quais você servia. [...] a gente teve que construir uma concepção de comunidade de prática, de pesquisa, que a gente acolhe pessoas que falam que querem pesquisar e muitas vezes, eles já têm uma vivência de pesquisa, e não sabem, não se deram conta porque eles apenas não escrevem academicamente, mas escrevem poesia, fazem palestras (Participante 1).

A etimologia das palavras ‘vivência’ e ‘experiência’, enraizadas no latim, revela detalhes sobre a forma como



compreendemos a trajetória de vida humana. O termo ‘vivência’, derivado de ‘*viventia*’, supera o mero testemunho, trazendo um conceito da condição de quem não apenas viveu algo, mas também participou por dentro desse acontecimento. Esta palavra evoca a subjetividade da vivência, onde as emoções, valores pessoais e o contexto individual convergem para moldar uma narrativa única. Por outro lado, ‘experiência’, oriunda de ‘*experientia*’, desdobra-se em uma composição intrigante: ‘*ex*’ (do lado de fora), ‘*peri*’ (circundante, observante) e ‘*entia*’ (conhecimento). Este arranjo sugere uma perspectiva mais objetiva, como se o detentor da experiência estivesse à margem, observando a trajetória vivenciada para construir um conhecimento mais amplo sobre o vivido (CUNHA, 2012).

Para além das raízes linguísticas, esta dicotomia entre vivência e experiência transcende para uma reflexão sobre as dimensões temporais e filosóficas da existência humana. Enquanto a vivência parece ser ancorada no passado, representando momentos específicos e contextualizados no tempo, a experiência abraça uma abordagem mais holística, apresenta intencionalidade, estendendo-se além do presente para abranger projeções futuras. Segundo Bronfenbrenner, a experiência é um



termo é usado para indicar que as características cientificamente relevantes de qualquer contexto para o desenvolvimento humano incluem não apenas suas condições objetivas, mas também a maneira na qual essas são experienciadas subjetivamente pelas pessoas que vivem nesse ambiente (BRONFENBRENNER, 2011, p. 44).

Segundo o estudo de Fernandes (2010), a análise da estrutura intencional das vivências é a construção da própria experiência e do conhecimento, ao refletir:

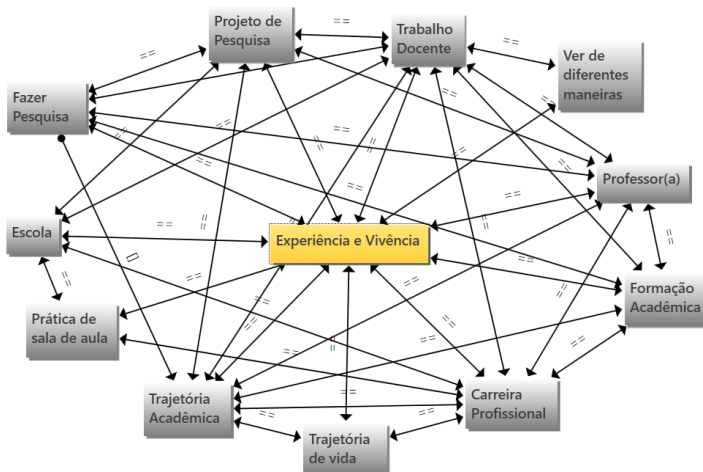
se compreendo que cada vivência, por mais cotidiana e modesta que seja, a percepção natural de uma coisa, por exemplo, é um evento onde cada vez acontece a vida, acontece o mundo, onde eu mesmo “aconteço” como ser-no-mundo-da-vida, então abre-se, para mim, um novo caminho para a compreensão daquilo, a que a descoberta da intencionalidade quer conduzir (FERNANDES, 2010, p. 37).

Essa distinção entre o que pode ser momentâneo e o duradouro tem implicações filosóficas intrigantes, levantando questões sobre como atribuímos significado e valor às narrativas pessoais. Nesse sentido, a vivência, de natureza subjetiva, emerge como a expressão única de uma jornada pessoal, enquanto a experiência, mais objetiva, revela-se como a construção contínua de conhecimento, podendo este manifestar-se na sabedoria acumulada a partir da observação atenta do caminho percorrido.



O grafo da Figura 19 apresenta as relações existentes entre a expressão ‘Experiência e Vivência’ e o contexto da pesquisa em educação.

FIGURA 10. REDE DE CONEXÕES DO CÓDIGO EXPERIÊNCIA E VIVÊNCIA



LEGENDA: == está associado com; *} é propriedade de; [] é parte de; => é causa de

FONTE: OS AUTORES (2024), ELABORADO PELO SOFTWARE ATLAS.ti 9

No âmbito da pesquisa, torna-se essencial a noção de ver as coisas de maneiras, pontos de vista e contextos diferentes. A pesquisa é um processo eficiente que requer a habilidade de explorar perspectivas diversas, desafiando preconceitos e



enriquecendo o entendimento. Ao incorporar a experiência acumulada e as vivências na condução de projetos de pesquisa, o pesquisador traz uma característica própria e única que pode transformar a abordagem convencional, abrindo espaço para descobertas inovadoras.

O projeto de pesquisa, por sua vez, é o veículo que une e direciona esses elementos. Ele é uma manifestação tangível da trajetória acadêmica e de vida do pesquisador, encapsulando suas experiências, vivências e a perspectiva única adquirida ao longo do caminho. Um projeto de pesquisa bem elaborado contribui para o avanço do conhecimento, e reflete a riqueza da jornada acadêmica e profissional do indivíduo. O participante 2 afirma que:

a minha pesquisa... eu entrei com essa experiência, com essa proposta... com isso que eu fui aprovada. [...] você tem uma experiência... na tua universidade... que pode colaborar mais do que o teu resultado da tua pesquisa que você se propôs a fazer [...] daí ele [o orientador] falou assim: você tem uma experiência... com laboratório de ensino aprendizagem... o laboratório, se não me engano, era do ensino de matemática, ciências físicas e biológicas... desde 85 eu atuava neste laboratório, e as práticas que nós fazíamos na época, eu não sabia de nada disso... eu era muito... meu jeito de pensar, muito intuitivo (Participante 2).



Nesta fala, o Participante 2 evidencia a transição do pensamento intuitivo para uma compreensão mais crítica e reflexiva ao longo do tempo, indicando um amadurecimento acadêmico e intelectual. A referência ao laboratório de ensino aprendizagem sugere uma transformação da vivência em experiência, reconhecida tanto pelo participante como pelo orientador, e suas práticas parecem ter afetado o participante e influenciado no seu desenvolvimento como pesquisador. Essa trajetória é importante para a pesquisa proposta, revelando que uma base sólida de conhecimento prático que pode enriquecer os resultados da investigação.

A afirmação do participante 4 sobre a importância da experiência prévia no direcionamento futuro reflete uma percepção importante no desenvolvimento acadêmico e na escolha de suas trajetórias profissionais, ao relatar:

[...] agora para onde eu vou me direcionar, na minha opinião, tem muito a ver com a minha experiência prévia. Então, mas na minha opinião, eu acho que ponto determinante para isso é a experiência de cada um, a experiência que cada um teve no desenvolvimento do seu aprendizado sobre pesquisa (Participante 4).

O reconhecimento de que a experiência desempenha um papel determinante no caminho a seguir destaca a relevância do



aprendizado adquirido ao longo do tempo e como isto pode afetar a sua carreira profissional futura. Ao considerar a experiência no desenvolvimento do aprendizado sobre pesquisa como ponto determinante, o participante sugere que as vivências anteriores moldam a compreensão teórica, e a abordagem prática em direção aos desafios acadêmicos. Isso implica que as lições aprendidas e as habilidades adquiridas ao longo da jornada de pesquisa são fundamentais para informar as escolhas futuras. A experiência pode alimentar a inteligência relativa à pesquisa, de forma a desenvolvê-la ainda mais ao longo do tempo.

Assim, ao decidir para onde direcionar seus esforços acadêmicos, o participante destaca a importância de alinhar essa direção com a experiência acumulada. Isso pode desenvolver um processo que levará à escolha de temas de pesquisa, à abordagem metodológica, à participação em determinados projetos ou ainda, no engajamento em áreas específicas do conhecimento que se alinham com a bagagem prévia, o seu arcabouço de interesse.

O relato do Participante 3 durante a banca de concurso destaca a valorização da experiência das professoras que mantêm uma conexão sólida com a realidade da escola, evidenciando a importância de ter o "pé no chão" desse ambiente. A expressão "pé no chão" sugere uma ligação prática e genuína com a



mecânica da escola, indicando uma vivência concreta e contínua nesse contexto, uma experientiação:

quando eu fiz concurso, ela [a banca] disse: de professoras que tem o chão, o pé no chão da escola é que nós precisamos! porque eu tinha o pé no chão da escola, eu sempre vivi a escola, eu não vivi outro espaço [...] Cada um ia falar, sabe... se reuniam e cada um falava das suas vivências nas suas formações com aquela tendência (Participante 3).

A ênfase na preferência por profissionais que vivenciam a escola como parte integrante de suas vidas ressalta a relevância de experiências práticas no campo da educação. O Participante 4 destaca que sua própria vivência é caracterizada pela imersão constante na realidade escolar, não tendo experiências significativas em outros espaços. Parece instigante que, ao ouvir o testemunho de alguém sobre suas experiências, seja motivador para o compartilhamento de suas vivências com este, ainda que o rito do momento seja formal. A atividade da banca, onde cada participante compartilha suas vivências e formações com determinada tendência, sugere a construção de uma identidade cultural para com o candidato.

Neste sentido, Arias (2002) trata deste movimento de compartilhamento de experiências e vivências como um ato social cultural:



una construcción específicamente humana que se expresa a través de todos esos universos simbólicos y de sentido socialmente compartidos, que le ha permitido a una sociedad llegar a “ser” todo lo que se ha construido como pueblo y sobre el que se construye un referente discursivo de pertenencia y de diferencia: la identidad (ARIAS, 2002, p. 103).

Esse relato destaca a importância da prática e da experiência no cenário educacional, indicando que a vivência direta na escola é vista como um atributo importante na seleção de professores, aceitando o candidato como membro reconhecido daquela comunidade. A cultura, nesse contexto, é moldada pela interação social constante, na qual são desenvolvidos símbolos e significados que adquirem relevância e são reconhecidos pelos participantes desse processo.

la cultura no es algo dado, una herencia biológica, sino una construcción social e históricamente situada, em consecuencia es um producto histórico concreto, uma construcción que se inserta em la historia y específicamente em la historia de las inter-acciones que los diversos grupos sociales establecen entre si (ARIAS, 2002, p. 85).

A ideia de que a cultura é construída gradativamente ressalta o caráter evolutivo desse fenômeno, indicando que ela se desenvolve ao longo do tempo, influenciada por diversas interações sociais, trocas de vivências e experiências. A presença



de símbolos e significados específicos dentro de uma comunidade ou região destaca o caráter diferenciado desses elementos, que passam a ter um valor particular para as pessoas envolvidas.

O Participante 5 afirma que “dessa função do professor e essa experiência precisaria estar acontecendo, não só a partir da teoria, mas também da prática, certamente é preciso essa reflexão sobre a prática”. A reflexão do Participante 5 sobre a prática permite que os professores avaliem e aprimorem continuamente suas abordagens, adaptando-as às necessidades específicas dos alunos e às mudanças no contexto educacional. Essa abordagem evidencia a importância de uma formação docente que promova a aquisição de conhecimento teórico, e a capacidade de o aplicar de maneira significativa na prática. A interseção entre teoria e prática contribui para uma abordagem mais informada e eficaz na sala de aula.

Os questionamentos e respostas pertinentes, extraídos das entrevistas e refletindo a evolução discutida no capítulo, são apresentados no Quadro 8.

QUADRO 7. QUESTIONAMENTOS SOBRE A ‘EXPERIÊNCIA E VIVÊNCIA’ NA OPINIÃO DOS PARTICIPANTES

Ordem	Questionamentos	Resultados observados
-------	-----------------	-----------------------



1	Qual é a importância conferida pelos participantes à interligação entre 'experiência' e 'vivência' na trajetória acadêmica e existencial?	A interligação entre "experiência" e "vivência" é destacada como um elemento fundamental para desvendar a complexidade de uma jornada acadêmica e existencial. Cada indivíduo carrega consigo uma carga de experiências, delineando uma perspectiva única sobre a complexidade do mundo ao seu redor. Essa interligação é necessária para a edificação do conhecimento, pois são nas vivências que se encontram as raízes da inspiração e da motivação.
2	Como a experiência acumulada e as vivências dos participantes são consideradas na condução de projetos de pesquisa?	No âmbito da pesquisa, a noção de ver as coisas de maneiras, pontos de vista e contextos diferentes torna-se essencial. A pesquisa requer a habilidade de explorar perspectivas diversas. A incorporação da experiência acumulada e das vivências na condução de projetos de pesquisa traz uma característica única que pode transformar a abordagem convencional, abrindo espaço para descobertas inovadoras.
3	Como o projeto de pesquisa reflete a trajetória acadêmica e profissional do pesquisador, encapsulando suas experiências e vivências?	O projeto de pesquisa é apresentado como o veículo que une e direciona elementos como experiências e vivências. Ele é uma manifestação tangível da trajetória acadêmica e de vida do pesquisador, encapsulando suas experiências, vivências e a perspectiva única adquirida ao longo do caminho.
4	Como a reflexão dos participantes sobre a prática é apresentada, contribuindo para a formação dos professores?	A reflexão sobre a prática é destacada como uma ferramenta essencial para os professores. Permite que eles avaliem e aprimorem continuamente suas abordagens, adaptando-as às necessidades específicas dos alunos e às mudanças no contexto educacional. Essa abordagem evidencia a importância de uma formação docente que promova a aquisição de conhecimento teórico, e a capacidade de o aplicar de maneira significativa na prática.

FONTE: OS AUTORES (2024)



A partir destas observações é possível perceber que a trajetória acadêmica é fundamental para a construção da identidade profissional e cultural. As escolhas feitas ao longo desse percurso, como a definição de áreas de especialização, participação em estágios e projetos de pesquisa, e a interação com a comunidade acadêmica, influenciam diretamente a forma como um indivíduo se percebe no contexto profissional.

Categoria ‘trajetória acadêmica’

A trajetória acadêmica é o percurso que um indivíduo percorre ao longo de sua educação e além, moldando sua jornada intelectual e profissional. Essa trajetória abrange uma série de experiências, desde os primeiros anos na escola até o fim da vida, com a realização de atividades como pesquisas, participação em projetos acadêmicos, e, eventualmente, a conclusão de cursos ou obtenção de títulos.

A trajetória acadêmica é um período de descoberta, aprendizado e crescimento. Durante esse caminho, a exemplo do ensino superior, os indivíduos têm a oportunidade de explorar diferentes áreas de conhecimento, aprofundar-se em disciplinas específicas e desenvolver habilidades acadêmicas e práticas. O contato com professores, colegas e ambientes de pesquisa



contribui para a formação de uma base sólida de conhecimento e competências.

A reflexão sobre a prática permite uma análise crítica das experiências vivenciadas, possibilitando ajustes e melhorias contínuas na abordagem profissional. A trajetória acadêmica, portanto, não é apenas uma série de etapas cumpridas, mas uma jornada viva de aprendizado e desenvolvimento que contribui para a formação de profissionais capacitados e reflexivos.

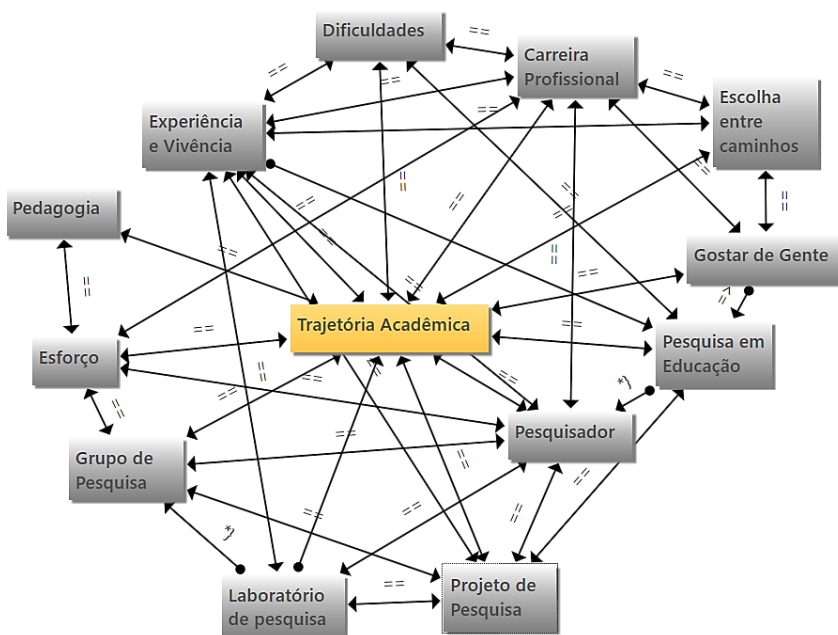
Um aspecto a ser levado em consideração é o que afirma a teoria da complexidade, ao enfatizar a não-linearidade dos sistemas, onde pequenas mudanças podem ter efeitos significativos e imprevisíveis (MORIN, 2010). A trajetória acadêmica é frequentemente marcada por momentos não-lineares, como desafios e descobertas. A reflexão auxilia na compreensão desses eventos não-lineares e na integração dessas experiências na jornada geral.

Neste sentido, a educação pode ser vista como um sistema ágil e interconectado, onde a adaptabilidade, a emergência do conhecimento e a não-linearidade desempenham papéis fundamentais no desenvolvimento acadêmico e na formação de profissionais reflexivos capazes de lidar com a complexidade do conhecimento.



A Figura 20 ilustra como os códigos se conectam formando uma rede, o que demonstra a construção mental da ‘trajetória acadêmica’ para os participantes da pesquisa.

FIGURA 11. REDE DE CONEXÕES DO CÓDIGO TRAJETÓRIA ACADÊMICA



LEGENDA: == está associado com; *} é propriedade de; [] é parte de; => é causa de

FONTE: OS AUTORES (2024), ELABORADO PELO SOFTWARE ATLAS.ti 9

A trajetória acadêmica de pesquisadores em educação frequentemente é marcada por um grande comprometimento e,



em especial, um esforço na busca pelo aprimoramento do conhecimento. Para os participantes da pesquisa, essa jornada se inicia com a dedicação intensa aos estudos, geralmente durante a formação de magistério ou na formação chamada normal, onde cada desafio superado representa um degrau ascendente na construção do saber. Nesse contexto, o esforço contínuo para superar obstáculos acadêmicos da graduação e pós-graduação, e implicar-se em diferentes áreas de pesquisa se torna uma constante na vida do pesquisador.

Segundo Soek (2021, p. 21), “o conhecimento é permeado por processos que envolvem escolhas, motivações, desenvolvimento e formação ao longo da vida” e, neste caso, a experiência e vivência adquiridas ao longo dessa trajetória desempenham um papel fundamental. Cada etapa, como um complexo caleidoscópio de vivências, construído desde os primeiros anos de graduação até as fases avançadas da carreira acadêmica, contribui para a formação de uma base sólida de conhecimento e habilidades. Essa bagagem de experiências molda a perspectiva única de cada pesquisador lhe conferindo uma condição única, influenciando suas escolhas e enriquecendo sua abordagem na condução de pesquisas em educação. Este é um ponto relevante: a formação acadêmica e sua trajetória são



diferentes para todos os participantes entrevistados, não configurando este um caminho para a construção da carreira como pesquisador e sua opção pela educação.

O laboratório de pesquisa emerge como um espaço vital nessa trajetória, proporcionando ao pesquisador um ambiente propício para a experimentação e a aplicação prática de teorias. No interior desses laboratórios, a interação com colegas e a colaboração em projetos de pesquisa promovem a troca de ideias, de pontos de vista, contribuindo para o desenvolvimento coletivo do conhecimento científico. Esta leitura é pontuada pelo participante 4, que teve uma experiência muito positiva quando participou de um grupo de pesquisa e trabalhou em um laboratório:

eu posso te afirmar com base obviamente na minha experiência, que o meu desenvolvimento na pós-graduação e 80% dele, aconteceu dentro do laboratório do grupo de pesquisa... as experiências que eu tive ali o aprendizado que eu tive com os pares foi gigante, gigante, porque eu tinha contato com eles quase todos os dias, e eu posso dizer que aprendizado ele foi muito foi superior ao que eu tinha de conteúdos regulares em algumas disciplinas [...]então a minha experiência é que sim... é muito importante, a vivência no grupo de pesquisa e a função do grupo de pesquisa (Participante 4).



O grupo de pesquisa, como uma comunidade acadêmica coesa, é essencial nesse contexto. A colaboração voluntária entre membros de um grupo de pesquisa amplifica a eficácia das investigações, permitindo a troca de conhecimentos e a criação de sinergias que transcendem as habilidades individuais, confirmando o que Aristóteles já havia anunciado há mais de 2 mil anos “no caso de todas as coisas que têm várias partes e nas quais a totalidade não é, por assim dizer, um mero amontoado, mas o todo é algo além das partes” (ANGIONI, 2002, p. 121). Esse ambiente colaborativo aumenta a capacidade do pesquisador de enfrentar os desafios complexos na área da pesquisa em educação.

Outro ponto importante é a formação acadêmica de nível de pós-graduação. Muitos professores que atuam na área de educação, especialmente nos primeiros níveis do ensino básico, não possui uma pós-graduação *lato* ou *stricto* senso, o que dificulta o desenvolvimento pessoal. Segundo o Participante 4, uma das causas deste desenvolvimento acadêmico se dá pelo fato do esforço necessário para conquistar estes níveis e as dificuldades decorrentes do esgotamento físico e mental:

mas assim, em alguma medida, então se eu não passasse pela pós-graduação não ia ter esse



desenvolvimento e acho que isso ocorre com muitos colegas, só que a experiência da pós-graduação, ela pode ser muito boa, mas pode ser muito, muito, muito estressante, muito desgastante, muito ruim para alguns (Participante 4).

QUADRO 8. QUESTIONAMENTOS SOBRE A ‘TRAJETÓRIA ACADÊMICA’ NA OPINIÃO DOS PARTICIPANTES

Ordem	Questionamentos	Resultados observados
1	Como a trajetória acadêmica é definida no texto e qual é a sua importância na formação intelectual e profissional do pesquisador em educação?	A trajetória acadêmica é definida como o percurso que um indivíduo percorre ao longo de sua educação e além, moldando sua jornada intelectual e profissional. Essa trajetória é fundamental para a formação intelectual e profissional, envolvendo experiências desde os primeiros anos na escola até atividades de pesquisa, projetos acadêmicos, conclusão de cursos e obtenção de títulos
2	Como a reflexão sobre a prática contribui para a trajetória acadêmica dos pesquisadores?	A reflexão sobre a prática permite uma análise crítica das experiências vivenciadas, possibilitando ajustes e melhorias contínuas na abordagem profissional. A trajetória acadêmica, assim, não é apenas uma série de etapas cumpridas, mas uma jornada de aprendizado e desenvolvimento que contribui para a formação de profissionais capacitados e reflexivos.
3	Como os participantes da pesquisa descrevem o início de sua trajetória acadêmica?	O início da trajetória acadêmica, segundo os participantes da pesquisa, é marcado por comprometimento e esforço na busca pelo aprimoramento do conhecimento. A jornada inicia-se com a dedicação intensa aos estudos, geralmente durante a formação de magistério ou a formação normal, onde cada desafio superado representa um degrau ascendente na construção do saber.



4	Qual a percepção dos participantes sobre o conhecimento e qual é o papel da experiência e vivência na sua trajetória acadêmica?	o conhecimento é permeado por processos que envolvem escolhas, motivações, desenvolvimento e formação ao longo da vida. A experiência e vivência adquiridas ao longo da trajetória acadêmica desempenham um papel preponderante nesse processo, contribuindo para a formação de uma base sólida de conhecimento e habilidades.
5	Qual é o papel o laboratório de pesquisa na trajetória acadêmica dos pesquisadores?	O laboratório de pesquisa é apresentado como um espaço vital na trajetória acadêmica dos pesquisadores, proporcionando um ambiente propício para a experimentação e aplicação prática de teorias. A interação com colegas e a colaboração em projetos de pesquisa promovem a troca de ideias, contribuindo para o desenvolvimento coletivo do conhecimento científico.
6	Como a formação acadêmica de nível de pós-graduação impacta na trajetória dos pesquisadores?	A formação acadêmica de nível de pós-graduação é descrita como uma etapa desafiadora, onde o esforço contínuo para superar obstáculos acadêmicos da graduação e pós-graduação, e implicar-se em diferentes áreas de pesquisa, torna-se uma constante na vida do pesquisador. O Participante 4 destaca que o desenvolvimento na pós-graduação foi significativo, embora tenha sido uma experiência estressante e desgastante para alguns.

FONTE: OS AUTORES (2024)

A pesquisa em educação parece ser uma expressão concreta, um desfecho possível dessa trajetória acadêmica, resultando em contribuições fundamentais para o campo da pesquisa. O pesquisador, impulsionado pelo seu esforço contínuo, pela experiência acumulada, vivência acadêmica, trabalho nos laboratórios de pesquisa, pelo altruísmo e pela colaboração no grupo de pesquisa, se torna um agente transformador,



influenciando positivamente a prática educacional e a construção do conhecimento na área.

No quadro 9 , encontram-se os questionamentos junto de suas respostas, delineados a partir do conteúdo das entrevistas e destacando a evolução observada no capítulo.

Categoria ‘trajetória de vida’

A trajetória de vida de um indivíduo é um complexo mosaico, influenciado por uma série de fatores interligados que constituem a sua jornada. Nesse contexto, as experiências e vivências desempenham um papel importante, atuando como pilares fundamentais na construção da identidade e nas escolhas que orientam a vida de cada pessoa. Bronfenbrenner, em sua Proposição II que, ao

longo do ciclo de vida, o desenvolvimento humano ocorre por meio de processos de interação recíproca, progressivamente mais complexos entre um organismo humano biopsicológico em atividade e as pessoas, objetos e símbolos existentes no seu ambiente externo imediato (BRONFENBRENNER, 2011, p. 46).

Na escolha entre diferentes caminhos e ideologias, o indivíduo se depara com um intrincado processo de tomada de decisão. Suas experiências pregressas, as influências familiares e

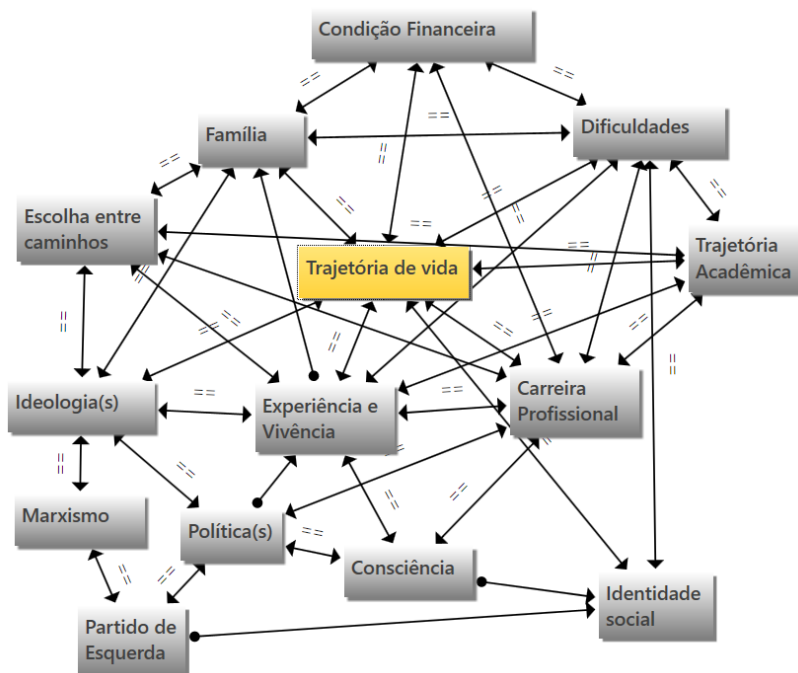


as oportunidades disponíveis desempenham papéis determinantes nesse processo, delineando as bases sobre as quais as escolhas são fundamentadas. O desenvolvimento humano depende de ‘processos proximais’ de interação com o contexto imediato ao sujeito, considerando um tempo maior de exposição, que seja singular, pois mutável para cada indivíduo, necessário para a efetiva internalização da experiência e produção de conhecimento de forma duradoura (BRONFENBRENNER, 2011). A busca por uma carreira profissional, por exemplo, muitas vezes reflete aptidões e interesses pessoais, as circunstâncias sociais e econômicas que permeiam a trajetória do sujeito.

Na Figura 21 está representada uma parte da complexa rede formada pela representação social dos participantes com relação a sua trajetória de vida.



FIGURA 12. REDE DE CONEXÕES DO CÓDIGO TRAJETÓRIA DE VIDA



LEGENDA: == está associado com; * } é propriedade de; [] é parte de; => é causa de

FONTE: OS AUTORES (2024), ELABORADO PELO SOFTWARE ATLAS.ti 9

A partir desta representação é possível notar que a trajetória de vida possui uma complexidade e peculiaridade que torna difícil fazer uma análise pontual. Segundo Creswell (2010),



durante o seu desenvolvimento, cada participante tem influências próprias de diversas variáveis contextuais e

desenvolvem significados subjetivos de suas experiências, significados dirigidos para alguns objetos ou coisas. Tais significados são variados e múltiplos, levando o pesquisador a buscar a complexidade dos pontos de vista em vez de estreitá-los em algumas categorias ou ideias (CRESWELL, 2010, p. 31).

A trajetória acadêmica, representada pelos processos educacionais vivenciados, é um componente essencial e significativo na configuração da vida de um indivíduo. As experiências educacionais estruturam o conhecimento técnico, contribuem para o desenvolvimento de habilidades interpessoais, senso crítico e perspectivas de mundo. A interconexão entre a vida acadêmica e profissional é, portanto, um reflexo das escolhas feitas ao longo da trajetória de vida.

Além disso, é reconhecido que a influência da família, condição financeira e ideologias sociais adicionam complexidade à trajetória de vida. Esta são variáveis que vão sendo construídas e constituindo um arcabouço de condições para a formação do sujeito, tendo em vista que

a forma, o poder, o conteúdo e a direção dos processos proximais produzem o desenvolvimento, variando sistematicamente



como uma função articulada de características da pessoa em desenvolvimento (incluindo sua herança genética); do contexto (tanto imediato como o mais remoto) no qual os processos ocorrem da natureza dos resultados desenvolvimentais esperados; e das continuidades e de mudanças que ocorrem ao longo do tempo durante o ciclo de vida e o tempo histórico em que a pessoa está vivendo (BRONFENBRENNER, 2011, p. 46).

A estrutura familiar fornece suporte emocional, constitui valores e expectativas, enquanto a condição financeira impacta diretamente as oportunidades disponíveis. O Participante 1 afirma “meu pai era engenheiro e minha mãe do lar [...] eu sou oriunda de uma família judaica Cristã, católica, meu pai extremamente moralista, religioso. Uma família grande, nós éramos em sete irmãos, eu era a terceira” .

Influências familiares, especialmente aquelas relacionadas às profissões dos membros da família, podem transmitir valores, ética de trabalho e interesses específicos. Esses elementos são importantes para construir as perspectivas dos pesquisadores em formação. Neste sentido o Participante 2 afirma que:

minha família, até então, ela era composta por advogados, médicos... os meus tios eram advogados, médicos, engenheiros... eram essas áreas na família: uma família de médicos,



engenheiros e advogados... meu pai era descendente de libanês e minha mãe de português... meu pai era advogado e minha mãe sempre trabalhou com meu pai... minha mãe não tinha formação de advogada, mas ela sempre trabalhou com meu pai então era uma geração completamente... era completamente diferente né... mas a minha mãe sempre foi bastante avançada no tempo... ela ajudava muito meu pai e depois minha irmã... minha irmã também foi advogada, né... minha mãe fazia as petições, ajudava minha irmã a fazer petição, essas coisas assim... então minha mãe é uma pessoa absurdamente culta (Participante 2).

Os modelos inspiradores, muitas vezes membros da família, podem personificar esses valores na prática, reforçando a importância da pesquisa e do engajamento acadêmico. Segundo estudo de Soek (2021), a influência familiar na formação de professores tem um papel fundamental na escolha e direcionamento de sua carreira profissional. Em seu estudo ela buscou conhecer

as influências para esse ser, estar e constituir-se professor como um processo contínuo, sendo o mesmo marcado por experiências desde o seio familiar e o início dos processos de escolarização que deixam suas primeiras marcas identitárias a partir desses contextos familiar, escolar, social e cultural, ampliando-se posteriormente quando da própria inserção no seio da profissão que escolheram. Sendo assim percebeu-se que a família, na qual os indivíduos estão imersos, desempenha um papel vital nas trajetórias de vida



e formação, produzindo os primeiros sentidos sobre a forma de ser e estar no mundo e sobre as noções da profissão (SOEK, 2021, p. 165).

Modelos inspiradores, geralmente encontrados dentro da família, são fontes tangíveis de identificação para os pesquisadores em formação. Ao observar familiares envolvidos em pesquisa e educação, os participantes podem sentir uma conexão mais significativa, facilitando a identificação com esses modelos e a internalização de seus sucessos e desafios, conforme relatado pelo Participante 4, quando afirma que

porque a minha mãe é professora e os tios mais próximos são professores, o meu irmão, quando eu entrei na faculdade, ele já estava no mestrado e nós somos muito próximos né, eu e meus irmãos, então eu via o que ele estava passando e ele sempre demonstrou para mim que aquilo era um ambiente agradável, ele gostava muito de fazer pesquisa inclusive, sempre no laboratório, sempre pô, vai para congresso, apresenta trabalho. Então esse modelo né, é o meu modelo, meu irmão mais velho é o meu modelo, desperta curiosidades! (Participante 4).

O Participante 3 destaca o cenário de vulnerabilidade social na zona norte do Rio de Janeiro, contrastando com a influência mais tradicional e profissional das famílias dos Participantes 2 e 4, ao afirmar:



eu nasci e me criei na zona norte do Rio... [de Janeiro], num lugar de vulnerabilidade social altíssima... como meu pai era da Marinha, viajava, e ali era assim... bem uma casa grudada na outra, sabe, então meu pai sentiu mais segurança em deixar a mamãe ali com a gente... e mesmo porque ele não tinha condições de comprar além do que aquilo ali... meu pai era... ele começou na Marinha como padeiro (Participante 3).

No relato do Participante 5, tanto a influência familiar quanto os modelos inspiradores contribuíram para o incentivo à curiosidade e exploração do mundo. Familiares que apoiam escolhas educacionais e incentivam a exploração de interesses pessoais criam um ambiente no qual os pesquisadores podem se sentir encorajados a seguir carreiras acadêmicas e de pesquisa. O participante 5 afirma que:

a minha família sempre incentivou as pessoas a escolherem o que elas queriam, e isso foi um dado interessante, não havia uma direção... por uma dada área... eu acho isso foi uma coisa bem importante, porque eu fiquei bastante livre, para poder decidir, para onde que eu gostaria de estar, me experimentando, né, a área... enquanto área do conhecimento (Participante 5).

O Participante 5 menciona a liberdade de escolha proporcionada pela família, permitindo uma abordagem mais livre e experimental na escolha da área de interesse enquanto o Participante 6 destaca as dificuldades enfrentadas na escola nos



anos 50 e 60, mas também ressalta o apoio e incentivo recebido de sua mãe professora. O incentivo à livre exploração permite que os professores-pesquisadores desenvolvam habilidades autônomas na busca do conhecimento. Ao encorajar a autonomia intelectual, os pesquisadores são capacitados a conduzir suas próprias investigações, experimentar abordagens e desenvolver uma compreensão de suas áreas de interesse. O participante 6 relata que:

a minha mãe era professora... eu era uma criança muito ativa. É assim, de movimento, que gostava de dançar, de levantar, de fazer teatro... dentro do contexto que eu me desenvolvi, nos anos 50, nos anos 60, a escola era muito excludente, muito dura! e principalmente a visão era da criança que tinha dificuldade de aprendizagem... a questão da autoestima de uma criança que vive nesse contexto é, de responder a essas dificuldades, ela teria que ter uma inteligência menos desenvolvida em relação às outras crianças, porque o paradigma era da inteligência... eu acho que sim, acho que isso me tornou mais sensível, empática (Participante 6).

A busca pela identidade social, por sua vez, é permeada por ideologias que refletem a interação do indivíduo com a sociedade em que está inserido. Neste sentido, ao analisar a trajetória de vida de um indivíduo, é essencial reconhecer a intricada rede de influências que inclui experiências, escolhas,



carreira profissional, trajetória acadêmica, família, condição financeira, ideologias e identidade social. Essa interconexão contribui para a compreensão holística do percurso único de cada pessoa. Neste sentido, Vásquez afirma que

as circunstâncias que modificam o homem são, ao mesmo tempo, modificadas por ele; o educador que educa tem que ser ao mesmo tempo educado. É o homem, sem qualquer dúvida, que faz as circunstâncias mudarem e que se muda a si mesmo. Através deste fundamento humano comum, coincidem a transformação das circunstâncias e a transformação do próprio homem (VÁSQUEZ, 1968, p. 159-160).

Em análise, as oportunidades na vida de cada participante são influenciadas por uma interação complexa de fatores, incluindo contexto socioeconômico, valores familiares, influências culturais e individuais. A igualdade de oportunidades pode variar consideravelmente entre esses fatores, tornando difícil generalizar a situação de todos os participantes. Cada história representa uma narrativa única, e a análise revela mais sobre as complexidades das experiências individuais do que sobre a igualdade ou desigualdade de oportunidades.

O quadro 10 sintetiza algumas dúvidas que emergiram na compreensão desta categoria, e ajuda a inferir possíveis respostas a estes questionamentos.



QUADRO 9. QUESTIONAMENTOS SOBRE A TRAJETÓRIA DE VIDA DOS PARTICIPANTES

Ordem	Questionamentos	Resultados observados
1	A trajetória de vida dos pesquisadores apresenta pontos convergentes entre si, que apontam a pesquisa como escolha profissional?	há pontos convergentes nas trajetórias de vida dos pesquisadores que indicam a pesquisa como uma escolha profissional. Dentre esses pontos convergentes estão influências familiares positivas, modelos a seguir e incentivos para a busca do conhecimento e a presença de um ambiente acadêmico estimulante.
2	Há uma instância comum na trajetória acadêmica dos pesquisadores, que os levou a desenvolver pesquisas científicas na pós-graduação em educação?	Sim, há uma instância comum na trajetória acadêmica dos pesquisadores que os levou a desenvolver pesquisas científicas na pós-graduação em educação. A influência positiva de modelos familiares envolvidos em pesquisa, a exposição a ambientes acadêmicos desde cedo e o apoio para seguir carreiras acadêmicas indicam uma trajetória consistente na formação acadêmica, culminando na pesquisa em níveis mais avançados.
3	Será que a família impacta na decisão do sujeito na escolha de sua carreira na pesquisa?	a família parece ter um impacto significativo na decisão dos sujeitos em escolher a carreira na pesquisa. Influências familiares positivas, incentivos para buscar o conhecimento, apoio para explorar interesses e modelos a seguir (principalmente modelos familiares) foram aspectos destacados nas histórias, indicando que a família desempenhou um papel importante na orientação profissional dos pesquisadores.
4	Os componentes sociodemográficos dos participantes apontam para elementos que os indicam seguir uma carreira como pesquisadores?	Considerando o contexto socioeconômico dos participantes, é possível perceber uma diferença entre suas trajetórias de vida, como exemplo, o Participante 3 menciona ter crescido em uma área de alta vulnerabilidade social, o que pode sugerir um contexto socioeconômico desafiador. Essa experiência pode influenciar a trajetória acadêmica e profissional. Outro aspecto a ser considerado é a diversidade cultural dos participantes. O Participante 2 destaca a diversidade cultural



		<p>em sua família, com o pai sendo descendente de libaneses e a mãe de portugueses. A diversidade cultural pode trazer perspectivas únicas que podem se refletir nas escolhas de carreira. A influência religiosa também pode ser considerada, aja visto que o Participante 1 menciona vir de uma família judaica cristã, católica, indicando uma diversidade religiosa que pode ter impacto em perspectivas e valores. Semelhantemente, o tamanho das famílias pode ter influência em seu desenvolvimento humano, ainda que este não seja uma realidade para todos os entrevistados. O Participante 1 destaca ser o terceiro de sete irmãos. A dinâmica em famílias grandes pode ter influências nas experiências e escolhas de carreira. Embora esses fatores sociodemográficos possam influenciar indiretamente a formação e as escolhas de carreira dos participantes, é importante notar que as narrativas fornecidas são mais centradas em experiências familiares, educação e influências pessoais. A escolha de se tornar um pesquisador parece ser mais fortemente ligada a fatores como apoio familiar, modelos inspiradores e o ambiente acadêmico ao longo da vida do que a características sociodemográficas específicas.</p>
--	--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

FONTE: OS AUTORES (2024)

Alguns aspectos podem ser observados na trajetória de vida dos participantes, como por exemplo a presença de influências familiares positivas e modelos a seguir, destacada em várias histórias, sugere a importância do apoio familiar na busca do sucesso acadêmico. Outro fator de destaque foi a ênfase dada



pelos participantes, em algumas histórias, sobre a sua liberdade de escolha e a flexibilidade na determinação das trajetórias acadêmicas, o que indica a importância de permitir que os indivíduos explorem e sigam suas paixões. Por outro lado, as suas histórias que mencionam desafios socioeconômicos ou dificuldades no sistema educacional destacam a resiliência como uma característica importante para superar obstáculos e alcançar o sucesso acadêmico. Além disso, os participantes que mencionaram modelos familiares envolvidos em pesquisa ou que demonstraram entusiasmo pelo ambiente acadêmico podem indicar a influência positiva desses fatores na escolha da carreira acadêmica. Considerando estes dados, a diversidade de experiências e perspectivas entre os participantes sugere que não há uma única fórmula para o sucesso acadêmico. Cada indivíduo teve uma jornada única, permeada por uma combinação exclusiva de fatores.

Categoria ‘motivação’

A palavra “motivação” é derivada do latim *motivus* e refere-se a um conjunto dos motivos que levam uma pessoa ou grupo de pessoas a agirem de determinada maneira (PRIBERAM, 2023).



Na filosofia, a motivação está relacionada à busca de razões e propósitos que impulsionam a ação humana. Filósofos como Aristóteles exploraram a ideia de motivação em relação à busca da felicidade e à realização de objetivos pessoais. A filosofia muitas vezes se concentra nas questões éticas e morais associadas às escolhas motivadas.

Para a sociologia, a motivação é frequentemente analisada no contexto das interações sociais e das estruturas sociais. Teorias sociológicas examinam como fatores sociais, culturais e econômicos influenciam o comportamento humano e as motivações por trás das ações individuais e coletivas.

A psicologia é a disciplina mais diretamente relacionada ao estudo da motivação. Existem várias teorias psicológicas sobre a motivação, incluindo a teoria da hierarquia de necessidades de Maslow, a teoria da autodeterminação e a teoria da expectativa. Essas teorias exploram diferentes aspectos, como necessidades básicas, impulso intrínseco, e expectativas de recompensas, para entender o que impulsiona o comportamento humano.

Considerando esta complexa rede de análise conceitual, e

como a ação humana é multicausal e contextual, envolvendo aspectos biológicos, psicológicos, históricos, sociológicos e culturais, as pesquisas sobre motivação passaram a utilizar múltiplos



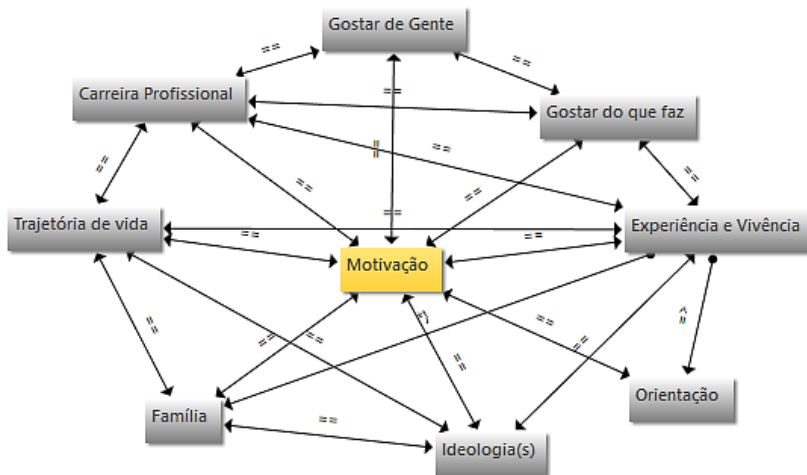
critérios de mensuração, procurando relacionar esse conceito a outros que permitissem a ampliação da compreensão da conduta humana sobre emoções e afetos no trabalho e sobre vínculos do indivíduo com o trabalho e com a organização (GONDIM; SILVA, 2007, p. 173-174).

Quanto à natureza da motivação humana, é importante notar que as pessoas são motivadas por uma combinação complexa de fatores biopsicossociais. As necessidades básicas, especialmente verificadas na Pirâmide das necessidades de Maslow, como alimentação e segurança, desempenham um papel, assim como as aspirações pessoais, a busca por significado e a influência do ambiente social.

A compreensão da motivação humana é essencial em várias áreas, incluindo educação, trabalho, psicoterapia e design de políticas públicas, pois influencia diretamente o comportamento das pessoas em diversas situações. A Figura 22 apresenta a rede de conexões entre os códigos que emergiram do corpus textual.



FIGURA 13. REDE DE CONEXÕES DO CÓDIGO MOTIVAÇÃO



Legenda: == está associado com; * } é propriedade de; [] é parte de; => é causa de

Fonte: os autores (2024), elaborado pelo software ATLAS.ti 9

Os pesquisadores em educação são impulsionados por uma necessidade de um entendimento mais amplo dos processos educacionais e pela busca incessante de maneiras inovadoras de melhorar o ensino e a aprendizagem. A motivação desses profissionais muitas vezes emerge da convicção de que a educação é um catalisador fundamental para o desenvolvimento humano e social. Eles se dedicam a desvendar os mecanismos que promovem o sucesso acadêmico, a igualdade de oportunidades e o florescimento pessoal dos estudantes, alimentando assim a sua



motivação intrínseca de contribuir para o avanço da sociedade por meio da educação.

Além disso, a motivação dos pesquisadores em educação está frequentemente enraizada na necessidade de abordar desafios significativos que permeiam o cenário educacional. A desigualdade no acesso à educação, a eficácia de métodos de ensino, a integração de tecnologias educacionais e a adaptação a contextos culturais diversos são apenas alguns exemplos de temas que mobilizam os pesquisadores a buscar soluções inovadoras e impactantes. Essa motivação extrínseca é impulsionada pela aspiração de criar mudanças tangíveis que beneficiem os estudiosos da área, e as comunidades educacionais e, em última instância, a sociedade como um todo.

Ao mesmo tempo, a motivação dos pesquisadores em educação é alimentada pela colaboração e pela troca de conhecimentos. A compreensão de que a melhoria educacional é um esforço coletivo impulsiona esses profissionais a compartilhar descobertas, metodologias eficazes e lições aprendidas. A busca por um diálogo contínuo entre teoria e prática motiva os pesquisadores a traduzirem suas descobertas em intervenções tangíveis, proporcionando assim um impacto real nas instituições educacionais e na vida dos alunos.



O Participante 1 está relacionado com o enfoque na pessoa e na consciência da aprendizagem, e destaca a importância de entender a pessoa por trás da pesquisa, questionando como ela aprende, sua intencionalidade e consciência do processo de aprendizagem, ao argumentar:

porque pesquisar em educação, que é o que eu faço, é pensar em gente! Quem é essa pessoa? como é que ela aprende? como é que ela tem consciência dessa aprendizagem, ela tem uma intencionalidade? ela sabe disso? Ela sabe por que que ela faz isso? ela sabe explicar por que que isso acontece né? [...] E daí quando eu já era a professora do programa, porque nessas áreas de drogas e sexualidade, e meio ambiente, nesse começo, não tinha ninguém... então eu era muito requisitada para falar... eu sou muito falante dessas coisas, e então me motivou a fazer, e eu fui fazer aquilo, nós não tínhamos ainda doutorado em educação, nós tínhamos só mestrado, aí eu fui fazer em São Paulo, também a USP foi um acaso, porque eu fui para tentar fazer na Unifesp, porque eu queria estudar sobre drogas (Participante 1)

Para o Participante 2, a curiosidade, gosto e motivação pessoal são fatores muito significativos. Ele ressalta a necessidade de conhecer, gostar e ter curiosidade na área de pesquisa, destacando que a motivação pessoal é fundamental para a felicidade e produtividade na pesquisa. Neste sentido, o pesquisador



tem que conhecer, e gostar, e ter curiosidade... se você não tiver estes elementos... se você for fazer a minha pesquisa, você não vai ser feliz e você não vai ser produtivo... você vai ser um excelente cumpridor de tarefas, excelente, por que você é excelente... mas nem por isso você vai ser feliz [...] se você não gostar do que você faz, se você não estiver bem com o que você faz, você não está motivado para aquilo que você faz... eu acho que isso é fundamental! (Participante 2)

O Participante 4 trata de duas situações importantes: a melhoria profissional e reconhecimento do professor pesquisador. Ele menciona que a motivação para fazer pesquisa é importante pois visa melhorar sua profissão e engajamento na área acadêmica. Também destaca a importância do reconhecimento e do estímulo do governo para impulsionar a pesquisa e da falta deste como um obstáculo.

Além disso, o Participante 4 também considera a motivação como algo pessoal e intransferível, ao enfatizar que a motivação é algo pessoal e que não pode ser transferido por outros. Destaca a importância do motivo ser interno ao indivíduo e traz à lembrança sua trajetória:

E aí eu tinha vontade de fazer o mestrado, pensando na melhoria da minha profissão, e para a área acadêmica [...] então, se não parte do governo pelo menos o reconhecimento disso, aí a gente tem um problema muito grande, porque não existe estímulo, não existe motivação. Então se



um mestrando ou um doutorando não tem condição de pagar o aluguel, não tem condição de ter uma qualidade de vida mínima para desenvolver a ciência brasileira, porque são esses, são vocês, que desenvolvem a ciência que ocorre no Brasil. Então para mim, motivação para desenvolvimento, a motivação não existe, para mim não existe motivação, eu não consigo te motivar, se o motivo é seu, eu consigo, no máximo, te influenciar ou te incentivar, mas dar motivo, motivar, eu não tenho esse poder. Vou por um motivo aqui... o motivo é seu, sabe, então... apesar de sim, ter a questão familiar do ambiente, e tal, no ambiente, da família, o motivo é meu, [pois] o meu outro irmão, mais novo, não quis fazer pesquisa (Participante 4).

O Participante 5 expressa sua expectativa diante do movimento da pesquisa e destaca a curiosidade como um fator-chave da tríade surpresa, curiosidade e autoconhecimento. Ele relaciona o processo de pesquisa com o autoconhecimento e a coragem de arcar com as consequências desta escolha:

eu gosto muito! e eu realmente me deixo surpreender por esse movimento de pesquisa, não que eu já tenha de antemão as respostas. Estou aberta e curiosa em relação ao que pode ser descoberto a partir de métodos, de métodos sérios e consequentes de pesquisa. Então essa é uma questão que envolve um dilema humano, existencial, e eu acho que tem a ver com a questão do autoconhecimento. Não só a questão de reconhecer em si, um movimento em direção a uma área, mas também a coragem, de então, arcar com os ônus e os bônus dessa escolha (Participante 5).



Já o Participante 6 reflete sobre a motivação baseada em sua história pessoal e compromisso com ideais, ao relacionar seu envolvimento na pesquisa em educação e dificuldades de aprendizagem à sua própria história. Destaca o compromisso com ideais, como o marxismo, como orientador da motivação, ao afirmar:

então eu acho que eu sou um produto dessa história, sabe, e me voltar para o estudo da educação e dificuldades aprendizagem tá muito ligado a minha própria história [...] Tô trabalhando na educação infantil, com os professores, construindo um protocolo com os professores contra violência, porque tem isso né, tá me motivando bastante [...] eu me empolgo, daí eu vou, eu ando atrás, eu vou atrás [...] por motivações, mas eu acho que o que me orientou mais foi, é, é, o Marxismo sabe!/? (Participante 6).

Ao ouvir os participantes é possível perceber que existe uma grande diversidade das motivações pessoais, que levam ao processo denominado pesquisa em educação. O engajamento de pesquisadores em educação frequentemente se revela multifacetado, estreitamente vinculado a uma teia complexa de fatores que vão além das fronteiras acadêmicas. A motivação desses profissionais muitas vezes encontra raízes na essência altruísta de contribuir para o avanço do conhecimento e, mais especificamente, na aspiração de impactar positivamente a



realidade social observada, a vida de estudantes e comunidades. A afeição genuína pelo próximo, o prazer em lidar com pessoas e uma paixão intrínseca pelo ato de ensinar desempenham papéis determinantes nessa equação motivacional. Na Figura 23 está representado um mapa mental baseado nas afirmações das entrevistas sobre o tema da motivação.

FIGURA 14. MOTIVAÇÕES PARA SER PESQUISADOR, PERCEBIDOS NA ENTREVISTA



FONTE: OS AUTORES (2024), ELABORADO COM O USO DO SOFTWARE CmapTools

A experiência e vivência pessoal também ajudam a moldar o olhar do pesquisador, podendo influenciar suas áreas de interesse e o direcionamento de suas investigações. Outro aspecto reportado nas histórias orais foi a trajetória de vida, marcada por



muitos desafios, conquistas e aprendizados, que também se torna uma fonte rica de motivação, impulsionando o pesquisador a explorar questões educacionais com uma abordagem única e pessoal. A influência da família e da ideologia também permeia essa jornada, proporcionando uma base sólida para a construção de valores que orientam as escolhas e os esforços dedicados à pesquisa em educação.

Segundo Gondim e Silva (2007), a motivação possui 4 ênfases essenciais, que são a ativação, a direção, a intensidade e a persistência. Nesta visão, a ativação é a consideração sobre o processo que move a pessoa de um estado inicial a um segundo estado de ação. A direção está relacionada ao objetivo, ao objeto da ação, e esta escolha pode ser consciente ou inconsciente. A intensidade é considerada pela força desprendida para atender ao movimento, à ação. Por fim, a persistência, que é uma característica perseguida nesta tese, se trata de buscar compreender o fenômeno da motivação pela interconexão destes elementos, neste caso inferindo que a manutenção das atividades de pesquisa em educação, pode estar vinculada a fatores pessoais diversos como necessidades específicas, desejos, características de personalidade ou forças ambientais.



O quadro 11 apresenta uma série de questões sobre a motivação e suas respostas, a partir da interpretação das entrevistas.

QUADRO 10. QUESTIONAMENTOS SOBRE A MOTIVAÇÃO ATRIBUÍDA À PESQUISA EM EDUCAÇÃO

Ordem	Questionamentos	Resultados observados
1	Por que os participantes escolheram pesquisar em educação?	Os participantes escolheram a pesquisa em educação devido ao seu interesse em compreender a experiência de aprendizagem das pessoas e está relacionado ao gostar de gente. A motivação está enraizada na curiosidade sobre como as pessoas aprendem, se são conscientes desse processo e se têm uma intencionalidade clara em seus esforços educacionais.
2	Qual o papel da curiosidade e do gosto pessoal na motivação para a pesquisa em educação?	A curiosidade e o gosto pessoal são fundamentais, conforme destacado por um participante. Sem esses elementos, a produtividade e a felicidade na pesquisa podem ser comprometidas. A motivação proveniente do interesse e da paixão pela área impulsiona a busca por conhecimento.
3	Como a melhoria profissional e o reconhecimento influenciam a decisão de fazer pesquisa em educação?	Um participante menciona a busca por melhoria profissional e o desejo de entrar na área acadêmica. O reconhecimento, tanto do governo quanto da sociedade, desempenha um papel fundamental neste processo. Se houver um apoio institucional e reconhecimento para os pesquisadores, isso pode ser um estímulo significativo para o desenvolvimento da pesquisa.
4	Como a motivação pessoal é percebida em relação à pesquisa?	A motivação é vista como algo pessoal intransferível. O motivo para realizar pesquisa em educação é considerado uma escolha individual e interna ao pesquisador. A influência externa pode inspirar ou incentivar, mas a motivação real deve vir do próprio pesquisador.



5	Qual o papel da surpresa, da curiosidade e do autoconhecimento no processo de pesquisa em educação?	A surpresa diante do movimento da pesquisa, a curiosidade constante e o autoconhecimento são vistos como elementos essenciais. O pesquisador expressa a abertura e a capacidade de ser surpreendido pelo processo de pesquisa e destaca a importância do autoconhecimento ao enfrentar os ônus e bônus associados à escolha de uma área específica de investigação.
6	Como a história pessoal e o compromisso com ideais influenciam a motivação para pesquisar em educação?	Um participante relaciona seu envolvimento na pesquisa à sua própria história e destaca o compromisso com seus ideais, como o marxismo. A história pessoal e os valores ideológicos podem ser forças motrizes significativas que moldam o foco e a direção da pesquisa em educação.

FONTE: OS AUTORES (2024)

Categoria ‘significados’

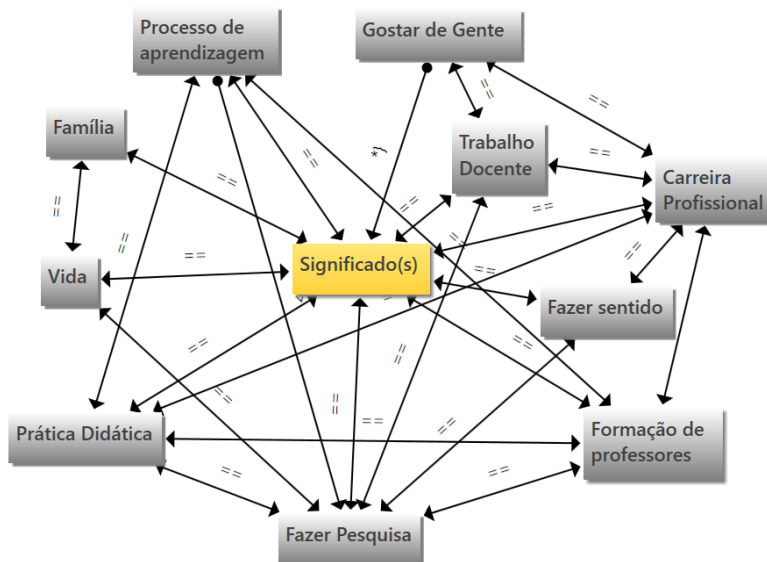
A rede formada pela categoria "significados" na pesquisa sobre ser pesquisador em educação é complexa e demanda de uma interconexão entre diversas áreas, no qual as ligações entre aprendizagem, trabalho docente, carreira profissional, formação de professores, prática didática, fazer pesquisa, fazer sentido, vida e família apontam para papéis distintos desta atividade na vida dos participantes e importantes chaves para a compreensão dessa tessitura. Para esses professores, o sentido de fazer pesquisa vai além da produção de conhecimento acadêmico, que é o desfecho esperado pela academia. Envolve uma busca constante por melhorias na prática docente, desenvolvimento pessoal e



profissional, contribuição para a formação de novos pesquisadores e uma conexão íntima com o propósito de suas carreiras na área da educação.

A Figura 24 apresenta a representação da rede da categoria ‘Significados’ para os entrevistados.

FIGURA 15. REDE DE CONEXÕES DO CÓDIGO SIGNIFICADOS



LEGENDA: == está associado com; * } é propriedade de; [] é parte de; => é causa de

FONTE: OS AUTORES (2024), ELABORADO PELO SOFTWARE ATLAS.ti 9

A transcrição de alguns excertos da entrevista ajuda a entender melhor como se construiu a representação mental da



categoria analisada. Eles serão dispostos em ordem de número de participante, sem que haja alguma preferência sobre a fala de qualquer entrevistado. O Participante 1 apresenta uma conexão entre a vivência com alguém da família, que realizou feitos importantes para a sociedade na área de inclusão social, e que de certa forma trouxe essa temática para a vida do participante, dando um significado maior para a sua preferência de pesquisa:

eu vivia muito, ele [o tio] levava [para eventos], ele se envolveu muito com a questão da inclusão e a gente convivia com essa [realidade], então eu acredito que essa vivência... essa vivência da diversidade, esse contexto me levou naturalmente para isso. [...] eu tinha aquela ideia de vivenciar aquilo... por isso que eu vejo que é uma coisa de prazer, mesmo, de identidade (Participante 1).

Ao considerar a relação familiar, o Participante 1 destaca a influência nas suas experiências pessoais, especialmente na convivência com a inclusão. Essa vivência ajudou a dar uma direção na sua visão de mundo e o conduziu naturalmente à pesquisa em educação. Essa conexão direta entre experiência pessoal e escolha profissional reflete a busca por significados pessoais de sua identidade como pesquisador em educação.

porque... o que aparecia não era o que os outros contavam, mas era aquilo que a gente construía juntos, e discutia, entendeu... então eu sempre procurei, assim, articular e fazer [...] Então eu fui



criando coisas, tudo que eu achava, que eu via que todo mundo dizia que era legal, eu dizia: vamos criar, vamos experimentar... e tudo isso foi sendo “dado” de pesquisa que me alçou, não só numa satisfação pessoal, porque dava sentido e significado para aquilo que eu fazia, mas que me possibilitava questionar e levar essas coisas em instâncias, onde as pessoas estavam no outro nível de estratosfera, entendeu? (Participante 1).

O participante 1 destaca a importância da vivência da diversidade e da construção conjunta de significados. Essa ideia está alinhada com a teoria de Epstein (1985), que menciona a dualidade dos signos como portadores de significado e manifestações fônicas, e como esses elementos estão interligados no processo de interação social. Este relato diz respeito à forma como o participante agia em seu grupo de pesquisa e na sua trajetória profissional, nos ambientes em que tinha liberdade para trabalhar de acordo com sua perspectiva de mundo. Esta experiência ressalta a importância da construção conjunta de significados na prática docente, conforme afirma Moroz e Gianfaldoni (2006, p.10): “o caráter coletivo do conhecimento reflete não só o fato de que o homem não produz conhecimento sozinho, como o fato de que o conhecimento, uma vez produzido, interfere na vida do próprio homem.”



O participante 1 destaca que o que aparecia não era simplesmente o que outros contavam, mas aquilo que eles construíam juntos e discutiam. Essa abordagem sugere que a significação na educação é um processo colaborativo, envolvendo educadores e aprendizes na construção coletiva de entendimentos.

O participante 2, resgatando a pesquisa em educação e sua ligação com o trabalho docente, enfatiza a importância de atribuir significados à prática docente para tornar a aprendizagem significativa. Segundo a BNCC, a “aprendizagem significativa ocorre quando uma nova ideia se relaciona aos conhecimentos prévios, em uma situação relevante para o estudante, proposta pelo professor” (BRASIL, 2024). A construção dos novos conhecimentos que se originam na mescla do conhecimento prévio e do novo ponto de vista mediado pelo professor promove novos significados a seus conhecimentos. Isso está em sintonia com o conceito de significados abordado por Epstein (1985), que destaca o símbolo como o alicerce que dá sentido às ações individuais.

... eu acho que nossa vida, né... nossa vida tem que ser uma sequência de significados [...] Eu acho que, se o que nós... no nosso trabalho docente, ou no nosso trabalho de orientação, ou no nosso



trabalho como formadores de pessoas, para propiciar os processos na aprendizagem efetiva, que seja significativa para o sujeito que aprende... nós temos que ter atribuído à nossa prática... os significados que nos tornam... hábeis e produtivos sob o ponto de vista da aprendizagem... que aprendizagem queremos? Uma aprendizagem de memorização reprodutiva? [...] teremos um pensamento não baseado no ser... queremos uma aprendizagem conceitual, uma aprendizagem numa perspectiva transdisciplinar? Então veja, existe um vínculo muito grande ao significado que nós atribuímos à nossa prática como investigadores, como pesquisadores... como em qualquer outra profissão, inclusive na família (Participante 2).

O Participante 2 destaca, também, a necessidade de atribuir significados à prática como investigadores. Ele argumenta que os significados atribuídos à prática são essenciais para tornar-se mais hábil e produtivo no contexto da aprendizagem e pode ajudar nos processos de ensino. Essa perspectiva do docente ressalta a importância de encontrar significados que fundamentem a prática profissional, alinhando-se à busca por uma aprendizagem efetiva. O significado de se realizar pesquisa em educação está fundamentado na perspectiva de ajudar o outro a encontrar caminhos viáveis para o seu desenvolvimento, resgatando o sentido do altruísmo, tendo em



vista que a pesquisa em educação demanda de esforço para além da prática de sala de aula.

O Participante 4 aborda o significado atribuído ao processo de formação do professor na pós-graduação, destacando o doutorado como um divisor de águas na produção de pesquisa científica.

quando o professor universitário está no seu momento de pós-graduação, então acho que é um divisor de águas. O fato do indivíduo ter feito mestrado e doutorado, ele tem que ter feito um doutorado, hoje em dia, não é? Hoje é raríssimo [encontrar] um docente de uma universidade pública que não tenha passado pelo menos pelo mestrado, acho que as [universidades] federais... certeza que já é doutorado, mas esse processo de pós-graduação ele tem um significado, um desfecho muito diferente para cada um... então eu posso te afirmar que para mim, foi muito satisfatório esse processo, mas eu tenho colegas no meu departamento, no meu grupo, que não, que saíram do doutorado e não queriam mais ver pesquisa na frente, porque nós temos colegas nossos que não querem mais saber de fazer pesquisa, por conta da sua experiência na pós-graduação (Participante 4).

A análise das experiências dos participantes revela que o significado atribuído ao doutorado pode variar significativamente entre os indivíduos, influenciando suas atitudes em relação à pesquisa e à carreira acadêmica. De acordo com o estudo de Wüst



e colaboradores, a problemática do comprometimento da saúde mental dos pós-graduandos *stricto sensu* tem relação com as exigências cada vez maiores e situações como a qualidade do relacionamento entre orientador e orientando, a “instabilidade financeira entre os estudantes bolsistas, excesso de atividades e dificuldades para entregar no prazo estipulado, alta competitividade acadêmica e falta de equilíbrio entre vida acadêmica, pessoal e profissional” (WÜST, *et al.*, 2023, p. 32611).

O participante 4 destaca a multiplicidade de significados atribuídos ao processo de pós-graduação, e neste processo de pensar o processo de formação, a consciência de que já passou por esta fase o faz lembrar de aspectos mais cotidianos, como a participação da família no processo formativo e de sustento.

Imagino que como eu penso né, pô eu tive minha mãe e minha família tal que conseguiram me dar uma vida muito boa, e vida muito boa não digo abastada, mas uma vida uma qualidade interessante e vendo aquilo, sabendo que ela é professora, falo por que não? porque vai ser o mínimo que eu vou conseguir proporcionar para os meus filhos, então se os meus filhos estão tendo uma boa experiência e acredito que tenham... espero que tenham... (Participante 4).



O Participante 4 faz uma conexão direta entre sua vida pessoal e sua motivação para avançar na carreira acadêmica. A percepção de uma qualidade de vida interessante e a influência da mãe, que é professora, destacam como os significados na vida pessoal podem oferecer possibilidades de escolhas profissionais e talvez até direcionar a trajetória acadêmica.

O participante 5 ressalta a negociação de significados e a produção de sentido, conectando-se com a ideia dos signos como unidades de duas faces (EPSTEIN, 1985) e enfatizando a importância da experiência pessoal na atribuição de significados.

sem dúvida, os significados... eles são negociados! nesses contextos que nós temos acesso, e a produção de sentido decorre dessa negociação de significado, sentido para a vida de cada um né! então no meu caso, a trajetória ela é bastante... eu a considero bastante positiva, porque para mim faz sentido o meu trabalho [...] e eu estou em processo de mudança... e, de fato, aberta para essa mudança... porque eu percebo que o movimento é bastante dinâmico e que é preciso, para quem é pesquisador, se inteirar de novos... novos softwares, novas formas de estar pesquisando (Participante 5).

Os significados são negociados em diferentes contextos e a produção de sentido decorre dessa negociação. Essa reflexão enfatiza a natureza complexa e interativa do processo de atribuição de significados na pesquisa educacional.



O Participante 6 explora a relação entre sua história pessoal, marcada por experiências de sofrimento, e os significados atribuídos à atuação docente. A empatia é destacada como um elemento-chave na construção de significados, indicando que as emoções pessoais dão o sentido necessário, influenciam em especial a prática profissional e a orientação na pesquisa.

pensando a partir do meu sofrimento, no sofrimento, sabe essa relação empática que eu acho que tive na minha história...não sei, sabe? não sei sabe, então aí que estão os meus sentidos e meus significados. Você pensa: não, é questão meio egoísta... mas pode até ser. Mas é, mas na verdade é, foi isso, a história é essa. Por outro lado, eu tô sempre muito aberta para as temáticas dos alunos então é...há uns anos atrás eu fiquei [pensando], mas como é que é né? Será que eu vou avançar dentro dos meus estudos? já que eu que eu flutuo tanto, por tantas temáticas, daí eu comecei a pensar que é a minha função é mais formar pesquisadores do que avançar num tema. embora a emoção permeie e tal, a minha, eu vi que o objetivo maior do meu trabalho é formar pesquisadores (Participante 6).

Em continuação, o participante destaca a importância da implicação - paixão e envolvimento pessoal na pesquisa, alinhando-se com a ideia sobre o símbolo como alicerce para o sentido que cada indivíduo dá às suas ações.



se ele não é implicado com o tema, ele não consegue avançar nesse tema, porque pesquisa é uma paixão, é uma implicação, assim, muito emotiva sobre uma temática. Não adianta você assumir a temática de uma outra pessoa, sabe? você tem que construir uma temática que seja [sua], que faça sentido para você! faça significado para você, daí você não tem sono, você não tem fome (Participante 6).

O Participante 6 revela uma mudança na percepção de seu papel como pesquisador, identificando seu objetivo maior na formação de pesquisadores. Essa mudança de perspectiva destaca como os significados evoluem ao longo da carreira e como o compromisso com a formação de outros profissionais pode dar o sentido e propósito duradouro para a carreira profissional.

A Figura 25 apresenta um mapa mental dos sentidos e significados inspirados na percepção dos participantes da pesquisa. Um aspecto a ser considerado é o fato de que a pesquisa é vista como uma ferramenta para melhorar a prática docente, proporcionando uma base sólida para o desenvolvimento de estratégias pedagógicas mais eficazes. Através da pesquisa, os professores têm a oportunidade de refletir sobre suas abordagens e implementar mudanças informadas para melhorar a qualidade do ensino.



FIGURA 16. SENTIDOS E SIGNIFICADOS DE SER PESQUISADOR PERCEBIDOS NA ENTREVISTA



FONTE: OS AUTORES (2024), ELABORADO COM O USO DO SOFTWARE CmapTools

Outro ponto importante é o participar de pesquisas dos orientandos, que oferece aos professores oportunidades de desenvolvimento profissional e pessoal. A busca constante por conhecimento e implicação em áreas específicas da educação proporcionam um senso de crescimento e satisfação pessoal, contribuindo para suas trajetórias profissionais. Neste sentido, a pesquisa em educação é vista como uma fonte de significado e propósito na carreira. A atribuição de significados à prática de pesquisa pode oferecer aos professores um senso mais claro de realização, pois eles percebem o impacto positivo que podem ter no campo educacional.



Alguns participantes expressaram a visão de que seu papel como pesquisadores está diretamente relacionado à formação de novos pesquisadores, identificando este fato como um objetivo maior, contribuindo para a comunidade acadêmica e para o avanço coletivo do conhecimento. Com relação a esta contribuição, algumas falas indicam que a pesquisa é uma expressão de empatia, uma forma de se conectar com as experiências dos alunos. Ao explorar temas relacionados ao sofrimento e às histórias dos estudantes, os professores pesquisadores buscam compreender e abordar desafios de maneira mais efetiva. Sobre o papel do professor formador de novos pesquisadores, o Participante 2 afirma que os programas de incentivo à pesquisa, disponibilizados pelo governo, são importantes na construção de sentido para alunos seguirem na sua formação em pesquisa, ao relatar que

na iniciação científica, o aluno da graduação participa da pesquisa do professor... é uma modalidade de inserção dos alunos da graduação na pesquisa... e surtem resultados interessantíssimos, né... há muitos alunos que participam da iniciação científica e que alguns inclusive, vem fazer mestrado, doutorado, lá na área de educação. Isso aparece de modo mais visível do que nas outras [áreas]... para nós, né... a gente não sabe como é que acontece nas outras



[áreas do conhecimento]... mas tem relatos assim, informais, de que alunos que fizeram iniciação científica, que desenvolvem um potencial bastante grande, depois inclusive para a vida profissional, mas isso é algo, assim, de conversa de corredor [entre professores]... não em relação a pesquisas que meçam isso... aí, depois, mais recentemente, tem o PBID e a residência pedagógica... e a residência pedagógica também nem sempre se dá pelo viés da pesquisa... há PBID, e a própria literatura mostra isso... que desenvolve projetos interessantíssimos, que envolvem pesquisa, que envolvem... envolvem criação de material didático, que envolvem discussão sobre a prática pedagógica... interessantíssimos... isso é uma modalidade de pesquisa, não precisa se chamar de pesquisa para ser investigativo... já há outros, né, que o entendimento é diferente... o entendimento que se confunde, algumas vezes, erradamente com o estágio... (Participante 2)

Em alguns casos, a pesquisa em educação é vista como um catalizador de experiências significativas, um meio de manter o interesse e a motivação profissional. A abertura para novas temáticas e a disposição para se adaptar a mudanças indicam uma visão empreendedora da pesquisa como uma ferramenta contínua de crescimento e atualização, comportamento que muitas vezes não é percebido em professores não pesquisadores.

O Quadro 12 agrupa os principais questionamentos sobre os significados sobre pesquisar em educação, na representação mental dos participantes.

QUADRO 11. QUESTIONAMENTOS SOBRE OS SIGNIFICADOS
ATRIBUÍDOS À PESQUISA EM EDUCAÇÃO

Ordem	Questionamentos	Resultados observados
1	Qual o significado que os participantes atribuem à pesquisa em educação e sua relação ao trabalho docente e à prática pedagógica?	Os participantes destacam a pesquisa como uma ferramenta que vai além da produção de conhecimento acadêmico. Ela é vista como uma estratégia essencial para melhorar a prática docente, proporcionando uma base sólida para o desenvolvimento de estratégias pedagógicas mais eficazes. A pesquisa, nesse contexto, é percebida como um meio de aprimorar a qualidade do ensino e de contribuir para a formação de novos pesquisadores.
2	Qual é o papel da construção colaborativa de significados na pesquisa em educação e na prática docente?	A construção conjunta de significados na prática docente, ressalta a importância da colaboração entre pesquisadores, educadores e alunos. Essa abordagem implica que a significação na educação não é um processo unilateral, mas sim um esforço coletivo. A interação contínua entre os envolvidos na educação, onde significados são discutidos e construídos coletivamente, é vital para promover uma compreensão mais ampla da realidade investigada.
3	Como o processo de pós-graduação, especialmente o doutorado, é percebido pelos participantes em termos de significado e desfecho?	O processo de pós-graduação, e especialmente o doutorado, é percebido de maneira diversa pelos participantes. Enquanto alguns consideram isso como um divisor de águas satisfatório e enriquecedor, outros podem enfrentar desafios significativos e, em alguns casos, associar a experiência a um desgaste emocional e mental. Isso destaca a complexidade e a subjetividade do significado atribuído a diferentes etapas da trajetória acadêmica, influenciando a atitude em relação à pesquisa e à carreira.



4	Qual é a importância da negociação de significados na pesquisa educacional?	A negociação de significados na pesquisa educacional é fundamental para a construção coletiva de entendimentos. Esse processo iterativo destaca que os significados não são fixos, mas sim transformados pela interação entre pesquisadores, orientandos e outros contextos relacionados. A produção de sentido a partir dessa negociação enfatiza a necessidade de adaptabilidade na pesquisa, especialmente em um campo tão mutável quanto a educação.
---	-----------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

FONTE: OS AUTORES (2024)

As avaliações derivadas das falas dos participantes demonstram que os significados na pesquisa educacional são construídos de maneira multifacetada e complexa. Desde a influência de vivências pessoais até a negociação de significados em contextos de pesquisa, os participantes enfatizam a importância de atribuir significados para dar sentido à complexidade de suas vidas profissionais e pessoais. Essa compreensão dos processos de significação oferece percepções e ideias importantes para aprimorar práticas educacionais, desenvolvimento profissional e pesquisa na área da educação.

Cerzindo o pano de fundo das categorias

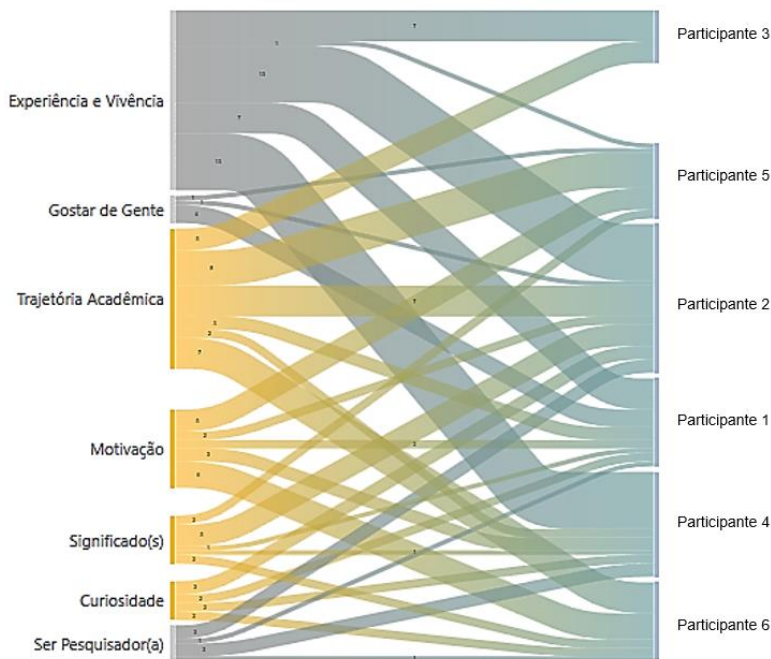
Essa jornada de pesquisa, que tratou de investigar na história oral dos professores pesquisadores em educação de uma universidade federal, pública, em que o programa de pós-



graduação alcançou a maior avaliação possível, foi repleta de desafios, os diversos caminhos trilhados pelos pesquisadores. Muitas leituras, transcrições, horas de análise e construção de categorias significativas, culminaram em uma análise das relações entre as categorias emergentes e as histórias narradas pelos professores pesquisadores, conforme apresentado na Figura 26, formando uma tessitura de um emaranhado de conexões.



FIGURA 17. DIAGRAMA DE SANKEY²² DAS RELAÇÕES ENTRE PARTICIPANTES E CATEGORIAS



FONTE: OS AUTORES (2024) COM USO DO SOFTWARE Atlas.ti

O diagrama apresentado na Figura 26 evidencia que, diante da construção das diversas categorias e da multiplicidade de situações vivenciadas, não é possível afirmar que existe um

²² O Diagrama de Sankey é um tipo específico de fluxograma, um modelo padrão usado em ciência e engenharia para representar os fluxos de movimento, no qual a largura das conexões é proporcional à quantidade e qualidade do fluxo que existe entre dois processos.



caminho bem definido na soma dessas categorias para que os professores pesquisadores se mantenham engajados na pesquisa em educação, encontrando significados e dando sentido ao que fazem. Isso ocorre porque nem todas as categorias se relacionam da mesma forma e intensidade para todos os participantes, e algumas delas nem mesmo se conectam a todos.

Essa conclusão se alinha ao entendimento de Edgar Morin, que, ao confrontar o pensamento de Aristóteles, o qual afirma que o todo é maior que a soma das partes, mas avalia que as relações das partes com o todo são cambiantes e interconexas em si. Isso significa que o todo pode ser tanto menor quanto maior que a soma das partes, e pode ser ambos ao mesmo tempo, uma vez que considera que a parte não apenas está dentro do todo, compondo-o, mas também que o próprio todo está dentro dessas partes, em sua multidimensionalidade (MORIN, 2005). A rede de conexões apresentada nesta tese ilustra exatamente essa visão, e esse contato mútuo entre os diversos significados modificam a si mesmos, enquanto conhecimento de si, do outro e ao sentido de ser pesquisador, por fim modificando o todo – nesta transitoriedade reside a inteligência.

O engajamento observado transcende a simples soma das partes categorizadas, reforçando a importância do



desenvolvimento de uma inteligência que é uma condição natural, ampliada pelo cultivo de capacidades e habilidades relacionadas à pesquisa ao longo de suas trajetórias de vida.

Para estes participantes, no momento sócio-histórico em que relataram suas experiências, a atuação de professores pesquisadores na área da educação revelou-se um campo intimamente vinculado à motivação pessoal e à habilidade técnica. O engajamento desses profissionais na pesquisa educacional mostrou-se impulsionado por uma convergência de fatores, como a curiosidade, a paixão pelo conhecimento e a compreensão efetiva da importância de sua contribuição para a sociedade e o avanço científico.

A capacidade de realizar pesquisa em educação, segundo os relatos desses educadores, parece estar baseada na fusão de habilidades técnicas e uma verdadeira preocupação com a área. O ‘saber fazer’ é, portanto, um elemento fundamental, alimentado por uma curiosidade instigante e a necessidade de explorar as possibilidades de descobertas e aplicação destes resultados na educação, em todos os níveis. A pesquisa formal, científica, nesse contexto, não é apenas uma busca por respostas, mas se trata de uma jornada guiada pela construção do aprendizado e pela



resolução de problemas socioeconômicos que permeiam a educação.

O ‘fazer’ para resolver problemas está ligada a uma curiosa habilidade, a criatividade, que surge como uma peça essencial na caixa de ferramentas desses pesquisadores, pois a resolução de problemas complexos muitas vezes requer abordagens inovadoras. A pesquisa educacional, nesse sentido, não é considerada apenas um exercício de rigor metodológico, mas também uma exploração, um safári que necessita de uma mente aberta para diferentes perspectivas e, em especial, para soluções não convencionais, o que demanda de um método de descoberta criterioso e aceito pela sociedade.

Um outro aspecto que emerge na história contada por estes profissionais é a apreciação genuína destes pelas pessoas, que é uma dimensão destacada em quase todos os relatos. A conexão humana é fundamental, pois a pesquisa em educação não se limita à coleta de dados e análises estatísticas, mas abraça a complexidade das interações sociais. A empatia, a compreensão e o altruísmo são fatores que impulsionam esses pesquisadores a entender, contribuindo ativamente para o bem-estar da sociedade.

Neste sentido, a valorização da pesquisa científica que surge como um pilar essencial para o avanço da sociedade e da



ciência, é uma convicção compartilhada por esses profissionais. Eles reconhecem que suas contribuições afetam as salas de aula, e alcançam as questões críticas que impactam diretamente o desenvolvimento educacional e social. A pesquisa em educação é percebida como uma ferramenta fundamental para catalisar mudanças positivas possíveis e promover as transformações necessárias para o mundo.

Evidências de uma inteligência diferente

A jornada do pesquisador em educação transcende a mera acumulação de novos conhecimentos, pois trata-se também de uma busca incessante impulsionada por motivações pessoais e uma combinação única de habilidades, valores e atitudes. Segundo o pesquisador Celso Antunes, estas competências e habilidades são componentes do desenvolvimento de uma inteligência, pois

a inteligência é a faculdade de entender e compreender, por isso é juízo, discernimento, capacidade de sobreviver e de fazer amigos. Constitui potencial biopsicológico não especificamente humano, mas que, assim manifestada, assume a dimensão que lhe dá identidade. É uma capacidade que serve para criar ideias ou produtos considerados válidos. É a inteligência que permite dar sentido às coisas que vemos e à vida que temos e que nos leva à



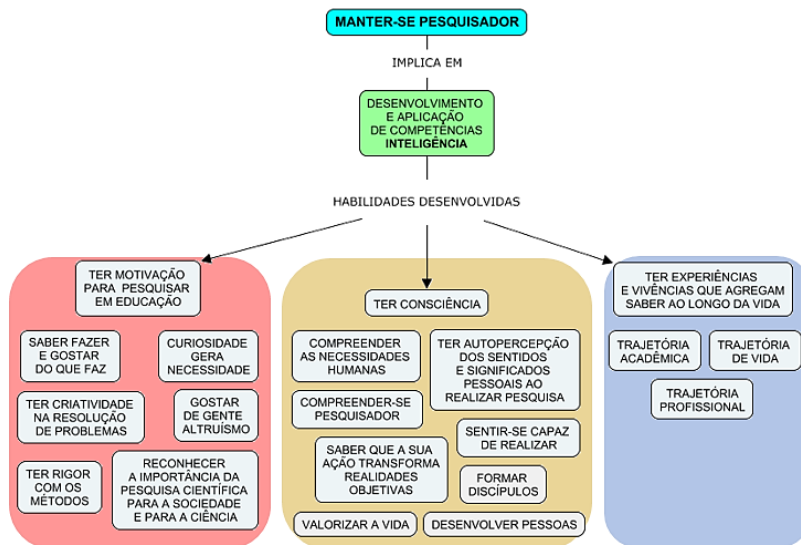
conversa interior, a resgates de ‘arquivos’ da memória, à capacidade de raciocínio, à criação de objetivos e a inventar saídas quando elas parecem não existir (ANTUNES, 2008, p. 11).

A paixão, a curiosidade, a criatividade, o apreço pelas pessoas, o altruísmo e o reconhecimento do papel fundamental da pesquisa científica convergem para moldar uma narrativa rica e complexa, onde o pesquisador se torna um agente ativo na construção de um futuro educacional mais equitativo.

A Figura 27 tem o propósito de sintetizar as características de uma inteligência de pesquisa que permite combinar todos os fatores tratados nesta tese como partes integrantes de um composto complexo desenvolvido por cada pesquisador e que possui em comum as características que os mantém em atividade de pesquisa, mesmo quando já não possuem mais a obrigatoriedade contratual de exercê-la.



FIGURA 18. A TEORIZAÇÃO SUBSTANTIVA DA INTELIGÊNCIA ESPECULATIVA



FONTE: OS AUTORES (2024)

A decisão desses pesquisadores em persistir em suas atividades de pesquisa, mesmo após a aposentadoria, vai além de incentivos financeiros, revelando uma conexão com uma consciência cósmica²³ em um mundo complexo, cheio e

²³ É um tipo de consciência transcendental que posiciona o sujeito em um ponto do holograma universal, conforme afirmação: “trazemos no seio de nossa singularidade não somente toda a humanidade e toda a vida, mas também todo o cosmos, incluindo seu mistério que, sem dúvida, jaz no fundo da natureza humana” (MORIN, 2001, p. 51)



possibilidades. Essa perspectiva transcende as fronteiras tradicionais e situa o professor pesquisador como um indivíduo que é parte de um todo interligado, entretecido em variáveis notadamente subjetivas, reconhecendo a sua responsabilidade de contribuir para o conhecimento e bem-estar coletivo. A pesquisa, nesse contexto, é percebida em parte como uma expressão da cidadania cósmica, uma resposta ao chamado de compreender e aprimorar o ambiente ao qual pertencemos.

A consciência e metacognição emergem como um elemento estruturante nessa equação. A capacidade de refletir sobre os próprios processos mentais, compreender a natureza da busca pelo conhecimento, a importância dos resultados e avaliar constantemente o rigor dos métodos e a eficácia das estratégias de pesquisa permite a esses professores uma abordagem mais refinada e significativa em suas atividades. A consciência de suas próprias capacidades e limitações impulsiona uma abordagem mais humilde, porém, igualmente significativa, em direção à pesquisa educacional.

Entretanto, a autopercepção do significado pessoal ao realizar pesquisa é uma força motriz adicional. Os pesquisadores aposentados aparentemente não veem suas contribuições como meras tarefas profissionais, mas como expressões reais e



autênticas de quem são, de sua identidade, de suas ideologias e do que valorizam. De fato, é muito interessante a percepção de que cada um destes professores tem uma temática distinta dos temas dos outros pesquisadores e que todas convergem para a educação e desenvolvimento humano. A pesquisa se torna uma extensão de sua identidade, uma maneira de dar significado contínuo à existência, mesmo além dos limites formais da carreira acadêmica, ainda que em alguns casos isso ocorra de forma até inconsciente, conforme o relato:

eu trabalhei de graça. Se eu contar, quer dizer, eu me aposentei em 97, então nós estamos em 23... [são] 26 anos... eu [ainda] trabalho... 26 anos... é... 26... dá né? é, mas é de graça mesmo, são 26 anos...agora que você tá me dando conta [desse período todo] (Participante 6).

Por outro lado, compreender-se como o pesquisador transcende a mera identificação profissional, pois faz parte de uma expressão quase inconsciente de sua inteligência como ator social. A sensação de ser capaz de realizar, de continuar sendo um agente de transformação da realidade social objetiva, parece ser uma fonte de motivação. A pesquisa, nesse contexto, não aparece apenas como uma atividade intelectual, mas um meio de autossatisfação e realização pessoal contínua.



De certa forma, esta atividade gera uma capacidade de formar discípulos (orientandos) e desenvolver pessoas (novos professores) para que estas deem continuidade ao seu processo transformacional do mundo, sendo então uma outra dimensão destacada por estes profissionais. Esses professores expressam claramente em seus relatos que veem na pesquisa uma ferramenta para inspirar e cultivar a próxima geração de pensadores e pesquisadores. A transmissão do conhecimento não é apenas uma tarefa, mas uma ‘missão’ de orientar outros na jornada do entendimento e descoberta.

Para Antunes (2008), este aspecto da continuidade da construção do conhecimento é consequência inevitável do processo de evolução da inteligência nesta área, pois

inteligência é saber pensar, possuir vontade para fazê-lo, criar e usar símbolos, acionar a memória e a atenção, dar asas à linguagem e incendiar a motivação. Graças a estes atributos, o homem pôde realizar conquistas extraordinárias, fazendo surgir o mito, a linguagem, a arte e a ciência (ANTUNES, 2008, p. 11).

Partindo deste pressuposto, a importância dada a esta tarefa deve ser compartilhada e continuada para que gere produtos úteis e soluções importantes para a sociedade. Além disso, a valorização da vida, no tocante em que cada aluno é uma semente



potencial de transformação, independentemente de sua condição social, econômica e política é um dos princípios fundamentais que parecem permear a sua decisão de manter-se pesquisando. A pesquisa em educação é vista como um meio de contribuir para uma sociedade mais informada, equitativa e justa, promovendo valores que transcendem o âmbito acadêmico.

Neste ponto de vista, a persistência desses professores aposentados em realizar pesquisas reflete esta consciência cósmica, uma metacognição ampliada e autopercepção de significado pessoal. A continuidade da tarefa profissional desses professores, mesmo após a aposentadoria formal, foi influenciada pelas múltiplas experiências e vivências acumuladas ao longo de suas trajetórias acadêmicas, de vida e profissionais. Cada etapa desses percursos contribuiu para a formação de uma inteligência de pesquisa que transcende os limites temporais da carreira formal. A capacidade de aglutinar saberes ao longo do tempo enriqueceu a base de conhecimento pessoal, e fortalece a compreensão das complexidades inerentes à pesquisa educacional.

A trajetória acadêmica desses professores pode se tornar uma fonte inesgotável de percepções e perspectivas, proporcionando uma base sólida para a abordagem de questões



sociais e políticas contemporâneas. As interações com colegas, a imersão em diferentes correntes teóricas, a interdisciplinaridade, a transdisciplinaridade e a participação em eventos acadêmicos moldam uma visão abrangente e crítica do mundo e de sua identidade enquanto agentes de mudança desta realidade, e que serve como alicerce para investigações de grande relevância.

Por outro caminho, concomitante a este, a trajetória de vida de cada pesquisador contribuiu com uma dimensão única para sua abordagem à pesquisa em educação. Experiências pessoais, familiares, desafios superados e conquistas moldam uma sensibilidade especial para as questões sociais que estampam diariamente os tabloides de notícias sobre a realidade brasileira. A empatia resultante dessas experiências e vivências alimenta a determinação desses professores, muitas vezes aposentados, em dedicar seu tempo à busca de soluções para problemas sociais que afetam absurdamente a realidade do país, como pobreza, violência, fome, intolerância e discriminação social.

Diante destes fatores, a trajetória profissional de cada um, que é única e pessoal, marcada por anos de ensino, pesquisa, extensão e orientação, proporciona uma compreensão prática das lacunas existentes no sistema educacional. Essa vivência direta com os desafios enfrentados pelos estudantes e pelas



comunidades escolares impulsiona esses pesquisadores a buscar ativamente maneiras de contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, enfrentando estes também desafios de ordem política e de governança estatal, com perdas de subsídios e infraestrutura para pesquisa. O posicionamento destes professores pesquisadores corrobora o pensamento de Paulo Freire, quando este argumenta que

minha presença no mundo não é a de quem a ele se adapta mas a de quem nele se insere. É a posição de quem luta para não ser apenas objeto, mas sujeito também da História. Gosto de ser gente porque, mesmo sabendo que as condições materiais, econômicas, sociais e políticas, culturais e ideológicas em que nos achamos geram quase sempre barreiras de difícil superação para o cumprimento de nossa tarefa histórica de mudar o mundo, sei também que os obstáculos não se eternizam (FREIRE, 1997, p. 24).

No desenrolar deste imenso tecido de ideias, representações e experiências é possível perceber a ação de uma inteligência específica, de pesquisa, que permeia a continuidade dessas atividades e vai além de uma mera obrigação contratual. É impulsionada por uma ‘paixão’ particular, subjetiva em si e intangível, impelida por um desejo (ou necessidade) de preencher todo o tempo disponível com esforços direcionados a enfrentar os desafios sociais que afetam a realidade brasileira.



A Inteligência Especulativa, embora não seja explicitamente abordada nos textos sobre as Inteligências Múltiplas de Howard Gardner, emerge como uma explicação relevante para esta tese, na forma de uma teoria substantiva. Diante disso, Celso Antunes identifica que

as competências e habilidades que devem ser estimuladas precisam ser vistas como modalidades estruturais das inteligências e, portanto, um conjunto de ações e operações deve ser usado para estabelecer relações múltiplas e resolver problemas (ANTUNES, 2008, p. 16)

Nesse contexto, a inteligência em questão recebe uma designação única que a distingue em sua singularidade. Assim, a partir desta tese, recebeu o nome de 'Inteligência Especulativa'²⁴. Essa denominação proporciona uma identidade clara para a inteligência desenvolvida pelos professores, considerando os diversos caminhos e conjecturas explorados, abre espaço para uma pesquisa mais significativa sobre os fatores determinantes do

²⁴ A origem etimológica da palavra especulativa parte do latim *speculativus*, que significa meditar, contemplar, estudar, observar com atenção teoricamente. Para esta inteligência, a proposta de especulativo extrapola o teórico, abarcando motivação da prática da pesquisa, se aproximando do termo *curiositas*, ou desejo de conhecer, indo além deste desejo.



comportamento desses profissionais a partir de suas próprias perspectivas.

No momento de desenvolvimento individual da Inteligência Especulativa, temáticas como a pobreza, a violência, a fome, a intolerância e a discriminação social são encaradas como problemas, como oportunidades e desafios que os impelem a aplicar o conhecimento adquirido em prol de soluções sustentáveis. Ao dedicar-se a essas questões, esses professores percebem na pesquisa em educação como um meio de transmitir informações, uma ferramenta para capacitar indivíduos a se tornarem autores de sua própria história. A busca por possibilidades de conquista da liberdade por meio da educação é o cerne de sua missão contínua, onde a pesquisa é um veículo para catalisar mudanças sociais significativas e construir um futuro mais promissor para as gerações vindouras.

CAPÍTULO 8

O FINAL DA CAMINHADA





CAPÍTULO 8 - O FINAL DA CAMINHADA

Esta tese nasceu impelida por uma inquietação sobre a trajetória acadêmica, motivações, sentidos e significados de professores pesquisadores na pós-graduação em educação. O percurso trilhado até aqui foi longo, cheio de incertezas, de ponderações e angústias, ouvindo os grandes nomes da pesquisa em educação do estado do Paraná, suas ricas histórias de vida e trajetórias distintas, e repleto de ressignificações de minha própria caminhada. Havia alguns pressupostos iniciais que poderiam se confirmar ao longo deste caminhar, os quais foram cuidadosamente analisados e como em um grande tecido egípcio, tramados com milhares finos fios de significados.

Para buscar entender estas motivações, foi proposta a elaboração de um estudo investigativo-interpretativo, de base construtivista, que possa explicar o processo, as motivações, sentidos e significados da escolha e permanência do professor pesquisador na pesquisa em educação. Pois bem, se fossem seguidas as etapas metodológicas e cientificamente organizadas, propostas para a realização deste estudo, possivelmente seria encontrado um resultado semelhante ao desta tese. Entretanto, há um elemento complicador que adiciona complexidade a este



trabalho, que é a implicação deste pesquisador no assunto, a subjetividade com a qual alguns temas foram interpretados, as observações da linguagem não verbal dos participantes e do contexto sócio-histórico e cultural vivenciado.

Percebi, neste percurso, uma complexidade: que a pesquisa em educação, de abordagem qualitativa, apresenta resultados muito maiores do que a simples soma de todas as tarefas metodológicas e de evidências coletadas, mas foi compreendido que o todo é maior, que o todo também está em cada parte, em cada fala, em cada grafo e interpretação. A complexidade esteve presente em muitos momentos desta trajetória.

Os objetivos específicos foram um bom início para trilhar esta jornada, mas foram apenas motivações iniciais, pois ao longo do caminho muitas outras questões emergiram e foram sendo respondidas. Entretanto, os objetivos iniciais foram, a seu tempo, formalmente atendidos, e seus resultados foram tratados como etapas importantes na construção desta teoria substantiva. Desta forma foi possível descrever os fatores contextuais e motivacionais que influenciaram o desenvolvimento do indivíduo na sua trajetória como pesquisador, foram apreendidas as suas percepções, a partir das vivências experimentadas pelos docentes,



especialmente quanto às especificidades de ‘ser pesquisador’ e por fim, foram identificados alguns fatores processuais do ‘estar pesquisador’, que possibilitaram vislumbrar a continuidade da trajetória acadêmica deste profissional no desenvolvimento de pesquisa em educação.

Em síntese, a interconexão entre experiência, vivência, trajetória acadêmica, trajetória de vida, carreira profissional, fazer pesquisa e projeto de pesquisa revelou-se como um tecido bem cerzido com fatores diversos, no qual cada fio contribuiu para a complexidade e peculiaridade da jornada intelectual e profissional do pesquisador. Foi na habilidade de integrar esses elementos que se forja uma compreensão mais crítica e abrangente do mundo acadêmico e da pesquisa.

A partir destas análises também foi possível compreender que os participantes enfrentaram contextos desafiadores diversos, preconceitos, questões políticas, socioeconômicas e rigidez no sistema educacional. Eles tiveram que desenvolver habilidades de resolução de problemas para superar estes desafios. Analogamente, para superar os desafios histórico-sociais vivenciados, a flexibilidade e a liberdade de escolha mencionadas por alguns participantes sugeriram a capacidade de se adaptar a diferentes situações e contextos, uma habilidade crítica para



resolver problemas em ambientes acadêmicos e profissionais variados. Sob o mesmo ponto de vista, o sucesso acadêmico e o seu reconhecimento no âmbito da pesquisa em educação indicam que os participantes foram capazes de criar produtos úteis para a comunidade acadêmica e para a sociedade em geral. Suas contribuições, na forma de pesquisas e trabalhos acadêmicos, demonstraram a aplicação prática de sua inteligência em seus campos de atuação. Similarmente, esta capacidade de aproveitar oportunidades e seguir modelos inspiradores também é indicativa de uma inteligência especial, capaz de identificar e utilizar recursos disponíveis para o crescimento pessoal e profissional.

Acima de tudo, o apoio familiar e a colaboração entre estes docentes, destacados em várias histórias, sugerem o desenvolvimento da habilidade de construir e manter redes de suporte, uma parte essencial da inteligência social necessária em muitos contextos profissionais. Portanto, ao longo de suas trajetórias, os participantes demonstraram a capacidade de enfrentar desafios, adaptar-se a diferentes ambientes e contribuir de maneira significativa para suas áreas de atuação.

Essas experiências refletem uma inteligência que vai além da mera habilidade cognitiva, incorporando aspectos práticos, sociais e emocionais, essenciais para o sucesso em contextos



acadêmicos e profissionais variados. **A tese final desta pesquisa confirma a identificação e a existência de uma nova inteligência particular, baseada na análise dos dados emergentes dos relatos destes profissionais e a percepção de sua identidade, de suas digitais neste processo. Como tese, foi identificada a Inteligência Especulativa como o elemento capaz de estimular, dar significado e sentido à pesquisa em educação, motivando os professores pesquisadores para além das condições contextuais e demais fatores que os envolvem em suas trajetórias de vida.**

Esta descoberta estava entre os pressupostos iniciais desta tese, dada as características comuns entre os professores pesquisadores, que levaram a inferir que havia muito mais no todo que a mera soma de suas partes constitutivas, havia uma ‘alma’ de pesquisador atuante, presente e invisível, que conduziu a todos, participantes e pesquisador, nesta jornada em favor da pesquisa em educação.

Diante dos achados, uma teoria substantiva emergiu e, como toda teoria substantiva, está ligada ao lócus, ao momento histórico e sociocultural em que foi realizado o estudo, e especialmente diz respeito aos seus participantes. Partindo desta perspectiva, o desenvolvimento de estudos mais abrangentes e



outros pontos de vista, contribuirão para que esta teoria substantiva ganhe corpo e se torne uma teoria formal, o que não foi possível realizar neste momento.

Como início de outra jornada, esta tese abre um espaço de investigação de novos horizontes no desenvolvimento da ciência, com possibilidade para muitos outros pesquisadores continuarem a refletir sobre o desenvolvimento de competências e habilidades para fortalecimento desta inteligência, novas pesquisas envolvendo formação de professores, novas matrizes curriculares e políticas de custeio e infraestrutura governamentais, com possibilidade de ações por parte da CAPES e CNPq, do MCTI e todos os outros *stakeholders*²⁵ interessados na produção científica e no crescimento tecnológico do País.

²⁵ *Stakeholders* é uma palavra de origem inglesa, utilizada na administração, arquitetura etc. e representa os indivíduos e organizações impactados pelas ações propostas por um projeto e são consideradas partes interessadas no sucesso do empreendimento.

REFERÊNCIAS





REFERÊNCIAS

AGUIAR, W. M. J.; OZELLA, S. Núcleos de Significação como Instrumento para a Apreensão da Constituição dos Sentidos. **PSICOLOGIA CIÊNCIA E PROFISSÃO**, 26, n. 2, 2006. 222-245. <https://doi.org/10.1590/S1414-98932006000200006>.

ALBORNOZ, S. **O que é trabalho?** 1ª. ed. São Paulo: Editora e livraria brasiliense, 2017. ISBN 9788511351163. Ebook.

ALMEIDA, A. D. S.; SANTOS, D. S. Técnica de negociação ganha- ganha: Um novo jeito de se relacionar. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**, 21, n. 11, 2020. 131-143.
[10.32749/nucleodoconhecimento.com.br/administracao/tecnica-de-negociacao](https://doi.org/10.32749/nucleodoconhecimento.com.br/administracao/tecnica-de-negociacao).

ALUÍSIO, S. M.; ALMEIDA, G. M. D. B. O que é e como se constroi um corpus? Lições aprendidas na compilação de vários corpora para pesquisa lingüística. **Calidoscópico**, São Leopoldo, 4, n. 3, set./dez. 2006. 156-178. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/391802/mod_resource/content/1/Corpus_o%20que%20%C3%A9.pdf>. Acesso em: 27 Março 2023.

ANGIONI, L. **Aristóteles Metafísica Livros VII-VIII**. 2ª. ed. Campinas: Textos Didáticos, v. 42, 2002. ISBN 1676-7055. Disponível em: <<https://www.ifch.unicamp.br/publicacoes/pf->



publicacoes/42.pdf>. Acesso em: 15 dezembro 2023. Capítulo 6.

ANTUNES, C. **Inteligências e Competências**. São Paulo: Ciranda Cultural, 2008. ISBN 978-85-380-0272-7.

ARIAS, P. G. **La cultura. Estrategias Conceptuales para comprender a identidad, la diversidad, la alteridad y la diferencia**. 1. ed. Quito: Escuela de Antropologia Aplicada UPS, v. 1, 2002. ISBN 9978-22-247-2. Disponível em: <https://digitalrepository.unm.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1009&context=abya_yala>. Acesso em: 01 Dezembro 2023.

BALL, S. J. Performatividades e fabricações na economia educacional: rumo a uma sociedade performativa. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, 35, n. 2, 2010. 37-55. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-31432010000200004&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 01 nov. 2023.

BARROS, J. D. Igualdade e diferença: uma discussão conceitual mediada pelo contraponto das desigualdades. **Revista Brasileira de Educação**, 23, n. e230093, 2018. 1-25. 10.1590/S1413-24782018230093.

BASTOS, A. B. B. I. **Wallon e Vygotsky: psicologia e educação**. São paulo: Edições Loyola, 2014.

BECKER, H. A escola de Chicago. **Mana**, 2, n. 2, 1996. 177-188. /10.1590/S0104-93131996000200008.



BICUDO, M. A. V.; ESPOSITO, V. H. C. **Pesquisa qualitativa em educação: um enfoque fenomenológico**. Piracicaba: Editora Unimep, 1994. 233 p.

BIREME. DeCS - Descritores em Ciências da Saúde. **DeCS/MeSH Descritores em Ciências da Saúde**, 2021. Disponível em: <<https://decs.bvsalud.org/>>. Acesso em: 25 Julho 2021.

BLANCH, J. M. Psicología Social del Trabajo. In: AGUILAR, M. A.; REID, **Tratado de Psicología Social. Perspectivas Socioculturales**. Barcelona: Anthropos - UAM, 2007. p. 210-238. ISBN 978-84-7658-806-2.

BLUMER, H. The nature of symbolic interactions. In: MORTENSEN, C. D. **Communication Theory**. 2ª. ed. London: Routledge Taylor e Francis Group, 2017. Cap. 8, p. 119-137. ISBN 978-1412806794.

BONI, M. Cortes no investimento em ciência prejudicam resposta à covid-19 no Brasil. **UFRGS - Jornal da Universidade**, Porto Alegre, 18 Março 2021. online. Disponível em: <<https://www.ufrgs.br/jornal/cortes-no-investimento-em-ciencia-prejudicam-resposta-a-pandemia-no-brasil/>>. Acesso em: 30 Setembro 2021.

BRASIL. PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - UFPR. **PRPPG - Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação**, 2021. Disponível em: <<http://www.prppg.ufpr.br/site/ppge/pb/>>. Acesso em: 01 Novembro 2021.



BRASIL. Aprendizagem significativa – breve discussão acerca do conceito. **Base Nacional Comum Curricular - Educação é a Base**, 2024. Disponível em:

<<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/implementacao/praticas/caderno-de-praticas/aprofundamentos/191-aprendizagem-significativa-breve-discussao-acerca-do-conceito#:~:text=A%20aprendizagem%20significativa%20ocorre%20quando%20uma%20nova%20ideia%20se%20relacio>>. Acesso em: 01 Janeiro 2024.

BRASIL, S. F. **LDB**: Lei de diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017. 1-63 p. ISBN 978-85-7018-787-1. Disponível em:

<https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/1/ei_de_diretrizes_e_bases_1ed.pdf>. Acesso em: 12 setembro 2023.

BRITES, L. **Consciência fonológica**: manual teórico e prático. 1ª. ed. Arapongas: Neurossaber, 2019.

BRONFENBRENNER, U. **Bioecologia do desenvolvimento humano**: tornando os seres humanos mais humanos. Porto Alegre: Artmed, 2011. 310 p. ISBN 978-85-363-2615-3.

CAPES. Catálogo de Normas e Atos Administrativos. **Capex - Catálogo de Atos Administrativos**, 2021. Disponível em: <<http://cad.capes.gov.br/ato-administrativo-detalhar?idAtoAdmElastic=6742>>. Acesso em: 01 Novembro 2021.

CARVALHO, V. D. D.; BORGES, L. D. O.; RÊGO, D. P. D. **Interacionismo Simbólico: Origens, Pressupostos e**



Contribuições aos Estudos em Psicologia Social.
PSICOLOGIA CIÊNCIA E PROFISSÃO, 30, n. 1, 2010.
146-161. <https://doi.org/10.1590/S1414-98932010000100011>.

CGEE. **Brasil: Mestres e Doutores 2019**. Centro de Gestão e Estudos Estratégicos - Ciência, Tecnologia e Inovação. [S.l.], p. [online]. 2021. Disponível em <https://www.cgee.org.br/documents/10182/734063/M&D+2019>.

CHARMAZ, K. **A construção da teoria fundamenta em dados: guia prático para análise qualitativa**. Tradução de Joice Elias Costa. 1. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009. 272 p. ISBN 978-85-363-1999-5.

CHARMAZ, K. “With Constructivist Grounded Theory You Can’t Hide”: Social Justice Research and Critical Inquiry in the Public Sphere. **Qualitative Inquiry**, 2019. 1-12.
<http://dx.doi.org/10.1177/1077800419879081>.

CHARMAZ, K.; THORNBERG, R. The pursuit of quality in grounded theory. **Qualitative Research in Psychology**, 18, n. 3, 2021. 305–327.
<https://doi.org/10.1080/14780887.2020.1780357>.

CLP. A grafia e a etimologia do nome tessitura. **Ciberdúvidas da Língua Portuguesa**, 2023. Disponível em: <https://ciberduvidas.iscte-iul.pt/consultorio/perguntas/a-grafia-e-a-etimologia-do-nome-tessitura/35999> >. Acesso em: 12 dezembro 2023.

CNPQ. Diretório dos grupos de pesquisa no Brasil Lattes.
Diretório de Grupos de Pesquisa - Plataforma Lattes -



Cnpq, 2021. Disponível em:
<<http://lattes.cnpq.br/web/dgp/home>>. Acesso em: 01
Novembro 2021.

CRESWELL, J. W. **Projeto de Pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. Tradução de Magda França Lopes. 3ª. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010. 296 p. ISBN 978-85-363-2300-8.

CRESWELL, J. W. **Investigação qualitativa e projeto de pesquisa: escolhendo entre cinco abordagens**. Tradução de Sandra Mallmann da Rosa. 3ª. ed. Porto Alegre: Penso, v. 1, 2014. ISBN 978-85-65848-89-3.

CUNHA, A. G. D. **Dicionário etimológico da língua portuguesa**. 4ª. ed. Rio de Janeiro: Lexikon, 2012. 744 p. ISBN 978-85-86368-89-9. [recurso eletrônico].

CUPANI, A. **Filosofia da tecnologia: um convite**. 3ª. ed. Florianópolis: Editora da UFSC, 2016. 233 p. ISBN 978.85.328.0791-5.

DEL-MASSO, M. C. S.; COTTA, M. A. D. C.; SANTOS, M. A. P. **Ética em Pesquisa Científica: conceitos e finalidades**. Unesp, São Paulo, 2014. 1-16. Disponível em:
<<http://acervodigital.unesp.br/handle/unesp/155306>>. Acesso em: 25 dezembro 2023.

DEMO, P. **Introdução à metodologia da ciência**. 2ª. ed. São Paulo: Atlas, 1985.

DEMO, P. **Pesquisa: princípio científico e educativo**. 12ª. ed. São Paulo: Cortez, 2006. ISBN 85-249-0282-5. (Biblioteca da educação. Série 1. Escola; v. 14).



DEWEY, J. **Democracia e educação**: introdução à filosofia da educação. 4ª. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, v. 21, 1979. 421 p. Atualidades Pedagógicas.

DI. Universidades ou Academia. **Dicionário Informal**, 2023. Disponível em: <<https://www.dicionarioinformal.com.br/diferenca-entre/universidade/academia/>>. Acesso em: 01 dezembro 2023.

DUBAR, C. **A socialização**: construção das identidades sociais e profissionais. São Paulo: Martins Fontes, 2005. ISBN 85-336-2192-2.

ELIAS, M. A.; NAVARRO, V. L. Profissão docente no ensino superior privado: o difícil equilíbrio de quem vive na corda bamba. **Cadernos de Psicologia Social do Trabalho**, v. 22, n. 1, p. 49-63, 2019. <http://dx.doi.org/10.11606/issn.1981-0490.v22i1p49-63>.

EPSTEIN, I. **O Signo**. 5ª. ed. São Paulo: Editora Ática, 1985. 82 p. ISBN 978-8508011568. Coleção Princípios.

FERNANDES, M. A. Consciência, Vivência e Vida: um Percurso Fenomenológico. **Revista da Abordagem Gestáltica: Phenomenological Studies**, Goiânia, 16, n. 1, 2010. 29-41. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=357735613005>>. Acesso em: 30 Outubro 2023.

FERREIRA, P. C. A. D. S.; NASCIMENTO, R. P.; SALVÁ, M. N. R. Professor: Profissão de Risco. Uma análise do Impacto da Gestão de IES Privadas sobre. **Sociedade, Contabilidade e Gestão**, v. 9, n. 2, mai/ago 2014, Rio de



Janeiro, v. 9, n. 2, p. 152-171, mai/ago 2014.
https://doi.org/10.21446/scg_ufrj.v9i2.13326.

FONTANA, D. L. **Possíveis dimensões complexas e transdisciplinares da formação do.** Universidade Federal do Paraná. Setor de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação.. Curitiba, p. 251. 2021.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler:** em três artigos que se completam. 23^a. ed. São Paulo: Cortez, 1989. Coleção polêmicas do nosso tempo. Vol. 4.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1997. ISBN 85-219-0243-3.

FREIRE, P. **Pedagogia da Indignação:** cartas pedagógicas e outros escritos. 1. ed. São Paulo: Editora Unesp, 2000. 63 p. ISBN 85-7139-291-2. Disponível em:
<<https://nepegeo.paginas.ufsc.br/files/2018/11/Paulo-Freire-Pedagogia-da-indigna%C3%A7%C3%A3o.pdf>>. Acesso em: 01 out. 2023.

FREIRE, P. **À sombra desta mangueira.** 11^a. ed. Rio e Janeiro: Paz e Terra, v. 1, 2015. 177 p. ISBN 978-85-7753-279-7. Disponível em:
<https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/7293836/mod_resource/content/1/paulo-freire-a-sombra-desta-mangueira.pdf>. Acesso em: 02 Julho 2023. recurso digital formato ePub.

FRUCHTERMAN, T. M. J.; REINGOLD, E. M. Graph Drawing by Force-directed Placement. SOFTWARE—PRACTICE AND EXPERIENCE. **Urbana-Champaign,**



University of Illinois, p. 1129-1164, Novembro 1991. DOI:
<https://doi.org/10.1002/spe.4380211102>.

GARDNER, H. **Inteligências Múltiplas: a teoria na prática**.
Porto Alegre: Artmed, 1995. ISBN 978-85-7307-413-0.

GATTI, B. A. Formação do professor pesquisador para o
ensino superior: desafios. **Psicologia da Educação**, n. 16,
2003. 73-82. Disponível em:
<<https://revistas.pucsp.br/index.php/psicoeduca/article/view/31379>>. Acesso em: 12 dezembro 2023.

GATTI, B. A. **A construção da pesquisa em educação no
Brasil**. 3ª. ed. Brasília: Liber Livro Editora, 2010. 87 p. ISBN
978-85-98843-46-9. Série Pesquisa, 1.

GHEDIN, E. Professor reflexivo: da alienação da técnica à
autonomia da crítica. In: PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E.
Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito.
4ª. ed. São Paulo: Cortez, 2006. Cap. 6, p. 129-150. ISBN 85-
249-0840-8.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4ª. ed. São
Paulo: Atlas, 2002. ISBN 85-224-3169-8.

GOLEMAN, D. **Inteligência Emocional: a teoria
revolucionária que redefine o que é ser inteligente**. 2ª. ed. Rio
de janeiro: Objetiva, v. 1, 2012. ISBN 978-85-7302-080-9.

GONDIM, S. M. G.; SILVA, . Motivação no trabalho. In:
BASTOS, A. V. B.; BORGES-ANDRADE, J. E.; ZANELLI,
J. C. **Psicologia, Organizações e Trabalho no Brasil**. [S.l.]:
Artmed, 2007. Cap. 4, p. 173-202. ISBN 8536303646.



GONZAGUINHA, L. G. D. N. **Um homem também chora (Guerreiro Menino)**. [S.l.]: BMG, 1983.

INEP. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2019**. Instituto Nacional de estudos e pesquisas educacionais Anísio Teixeira. Brasília, p. [online]. 2020.

INEP-MEC. **Panorama da educação: destaques do Education at a Glance 2020**. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Brasília - DF, p. 33. 2020. (978-65-5801-037-1).

IPEA. Centro de Pesquisa em Ciência, Tecnologia e Sociedade - IPEA. **A ciência e a tecnologia como estratégia de desenvolvimento**, 2019. Disponível em: <<https://www.ipea.gov.br/cts/pt/central-de-conteudo/artigos/artigos/116-a-ciencia-e-a-tecnologia-como-estrategia-de-desenvolvimento>>. Acesso em: 31 dezembro 2023.

JÚNIOR, S. K.; BORGES, R. D. L. A. Infraestrutura de pesquisas e produtividade científica dos pesquisadores brasileiros. In: NEGRI, F. D.; SQUEFF, F. D. H. S. **Sistemas setoriais de inovação e infraestrutura de pesquisa no Brasil**. Brasília: IPEA: FINEP: CNPq, 2016. Cap. 10, p. 465-494. ISBN 978-85-7811-268-4. Disponível em: <https://ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/livros/livros/livro_sistemas_setoriais.pdf>. Acesso em: 04 Outubro 2021.

KRISTEVA, J. **Introdução à semanálise**. Tradução de Lúcia Helena França Ferraz. 2ª. ed. São Paulo: Perspectiva, 2005. ISBN 85-273-0720-0.



KUHN, M.; KUHN, M. L. W. Mario Osorio Marques: exigências à formação e à docência em sala de aula. **Revista Triângulo**, Uberaba, v. 12, n. 1, p. 149 - 161, 2019. ISSN 2175-1609. <http://dx.doi.org/10.18554/rt.v12i1.2556>.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. D. A. **Metodologia Científica**. 2^a. ed. São Paulo: Atlas, 1991. ISBN 85-224-0641-3.

LONGAREZI, A. M.; SILVA, J. L. D. Pesquisa Formação: um olhar para sua constituição conceitual e política. **Revista Contrapontos**, 13, n. 3, 2013. 214-225. [/10.14210/contrapontos.v13n3.p214-225](http://dx.doi.org/10.14210/contrapontos.v13n3.p214-225).

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. D. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 2^a. ed. Rio de Janeiro: E.P.U., 2018. ISBN 978-85-216-2250-5.

MARCHESI, Á. **O bem-estar dos professores: competências, emoções e valores**. [S.l.]: Artmed, 2008. 164 p. ISBN 8536314974.

MARQUES, T. L. **Procurando talentos: Práticas, perfis e (in)coerências nas lógicas de recrutamento e seleção**. UNIVERSIDADE DE ÉVORA. Évora, PT, p. 125. 2017.

MEIHY, J. C. S. B.; HOLANDA, F. **História Oral: como fazer, como pensar**. 2^a. ed. São Paulo: Contexto, v. 4^a reimpressão, 2015. 176 p. ISBN 978-85-7244-376-0.

MILLS, J.; BONNER, ; FRANCIS,. The Development of Constructivist Grounded Theory. **International Journal of**



Qualitative Methods, 5, n. 1, 2006. 25-35.
<https://doi.org/10.1177/160940690600500103>.

MINAYO, M. C. D. S. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 28. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2009. ISBN 978-85-326-1145-1.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 3ª. ed. São Paulo: Editora Cortez, 2001.

MORIN, E. **Introdução ao pensamento complexo**. 1. ed. Porto Alegre: Sulina, 2005. 120 p. ISBN 978-85-205-0598-4. Disponível em:
<https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5566228/mod_resource/content/1/LIVRO%20Edgar%20Morin%20-%20Introduc%CC%A7a%CC%83o%20ao%20Pensamento%20Complexo.pdf>. Acesso em: 15 junho 2023.

MORIN, E. **Ciência com consciência**. 14ª. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010. 350 p. ISBN 978-85-28-0579-2.

MOROZ, M.; GIANFALDONI, M. H. T. A. **O processo de pesquisa: iniciação**. 2ª. ed. Brasília: Liber Livro, 2006. 124 p. ISBN 85-98843-36-9.

NEGRI, F. D.; KOELLER,. **Políticas públicas para pesquisa e inovação em face da crise da COVID-19**. IPEA - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. Brasília, p. 26. 2020. Nota técnica nº 64.

NOBRE, I. A. M. **Docência coletiva: saberes e fazeres na Educação a Distância**. Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, p. 275. 2013.



OIT. A Recomendação da OIT/UNESCO de 1966 relativa ao Estatuto dos Professores e a Recomendação de 1997 da UNESCO relativa ao Estatuto do Pessoal do Ensino Superior. UNESCO/OIT. Geneva, p. 78. 2008.

OLIVEIRA, D. A.; SOUZA, J. D. F. A pesquisa e a pós-graduação em educação no Brasil: entre o descaso e o obscurantismo. **Revista Imagens da Educação**, Maringá, v. 11, n. 2, p. 118-143, abr./jun. 2021. ISSN 2179-8427. <https://doi.org/10.4025/imagenseduc.v10i3.54566>.

PÉREZ GÓMEZ, Á. I. **La cultura escolar en la sociedade neoliberal.** 3ª. ed. Madrid: Ediciones Morata, v. 1, 2000. 318 p. ISBN 84-7112-431-9.

PERRENOUD, P. **Práticas pedagógicas, profissão docente e formação: perspectivas sociológicas.** Lisboa: Dom Quixote, 1993. ISBN 972-20-1112-X.

PLATÃO. **A República.** 3ª. ed. Belém: EDUFPA, 2000. 457 p. ISBN 8524701951.

PORTELLI, A. **História oral como arte da escuta.** São Paulo: Letra e Voz, 2016. 183 p. ISBN 978-55-62959-47-9. (Coleção ideias).

PRIBERAM. Dicionário Priberam da Língua Portuguesa. **Dicionário Priberam da Língua Portuguesa, 2023.** Disponível em: <<https://dicionario.priberam.org/>>. Acesso em: 25 dezembro 2023.



RAZO, C. M. **Cómo elaborar y asesorar una investigación de tesis**. 2ª. ed. [S.l.]: PEARSON EDUCACIÓN, 2011. 323 p. ISBN 978-607-32-0456-9.

SACRISTÁN, J. G. Tendências Investigativas na formação de professores. In: PIMENTA, S. G.; GHEDIN, **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceit**. 4ª. ed. São Paulo: Cortez, v. 1, 2006. Cap. 3, p. 81-88. ISBN 85-249-0840-8.

SAMPIERI, R. H.; COLLADO, C. F.; LUCIO, M. D. P. B. **METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN**. 5ª. ed. México: McGraw-Hill, 2010. ISBN 978-607-15-0291-9.

SÁNCHEZ VÁSQUEZ, A. **A filosofia da práxis**. 1ª. ed. Buenos Aires: Expressão Popular, 2007. 488 p. ISBN 9789871183715.

SANTOS, J. L. G. D. et al. Perspectivas metodológicas para o uso da teoria fundamentada nos dados na pesquisa em enfermagem e saúde. **Esc Anna Nery - Revista de Enfermagem**, v. 20, n. 3 e20160056, p. 1-8, jul-set 2016. <https://doi.org/10.5935/1414-8145.20160056>.

SANTOS, L. L. C. P. Dilemas e perspectivas na relação entre ensino e pesquisa. In: ANDRÉ, M. **O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores**. 2ª. ed. Campinas: Papyrus, 2002. Cap. 1, p. 11-26. ISBN 85-308-0648-4.

SCHÖN, D. A. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 2000. 256 p. ISBN 978-85-7307-638-7. reimpressão em 2008.



SGUISSARDI, V. O trabalho docente na educação superior no Brasil. Heterogeneidade, insegurança e futuro incerto.

Integración Y Conocimiento, v. 6, n. 2, 2017. Disponível em: <<https://revistas.unc.edu.ar/index.php/integracionyconocimiento/article/view/18695>>. Acesso em: 06 Ago 2022.

SHAUGHNESSY, J. J.; ZECHMEISTER, E. B.;
ZECHMEISTER, J. S. **Research Methods in Psychology**. 9th. ed. New York: McGraw-Hill, 2012. ISBN 007803518X / 9780078035180.

SILVA, M. E. F. D. 40 anos de “Uma voz diferente”: entrevista com Carol Gilligan. **Schème: Revista Eletrônica de Psicologia e Epistemologia**, 14, n. Esp., 2022. 352-380. /10.36311/1984-1655.2022.v14.esp.p352-409.

SNOW, D. A. Extending and Broadening Blumer’s Conceptualization of Symbolic Interactionism. **Symbolic Interaction**, 24, n. 3, 2001. 367–377. <https://doi.org/10.1525/si.2001.24.3.367>.

SOEK, A. M. **Dimensões pessoal e profissional na formação docente: a prática pedagógica na EJA no curso de pedagogia**. Universidade Federal do Paraná. Setor de Educação. PPGE. Curitiba, p. 191. 2021.

SOUSA NETO, M. F. D. O ofício, a oficina e a profissão: reflexões sobre o lugar social do professor. **Cadernos CEDES**, v. 25, n. 66, p. 249-259, ago 2005. <https://doi.org/10.1590/S0101-32622005000200007>.

STANGOR, C.; SCHALLER, M. Stereotypes as individual and collective representations. In: STANGOR, C. **Stereotypes and**



prejudice: essential readings. New York: Psychology Press, 2000. p. 65-82. Disponível em: <<https://psycnet.apa.org/record/2000-16592-003>>. Acesso em: 15 outubro 2023.

STEINER, P. **Altruísmo, dons e trocas simbólicas abordagens sociológicas da troca.** Tradução de Raquel de Almeida Prado e Lolita Sala. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2016. 254 p. ISBN 978-85-7983-785-2. Série Temas em Sociologia 9.

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente:** elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Petrópolis/RJ: Vozes, 2005. ISBN 9788532631657.

TAROZZI, M. **O que é a GROUNDED THEORY:** metodologia de pesquisa fundamentada nos dados. Tradução de Carmem Lussi. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011. ISBN 978-85-326-4188-5.

TRE/PR. Como identificar fake news: na dúvida, não compartilhe. **Tribunal Regional Eleitoral do Paraná**, 2023. Disponível em: <<https://www.tre-pr.jus.br/comunicacao/noticias/2023/Setembro/como-identificar-fake-news-na-duvida-nao-compartilhe-1>>. Acesso em: 02 janeiro 2024.

UFPR. **RESOLUÇÃO Nº 34/12 – CEPE.** UFPR. Curitiba, p. 1-4. 2012.

VÁSQUEZ, A. S. **Filosofia da práxis.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1968. 464 p.



VIEIRA, J. Open Systems and Close Systems. **SSRN Elsevier**, 2005. 1-11. Disponível em: <<https://ssrn.com/abstract=950256>>. Acesso em: 01 out. 2022. 10.2139/ssrn.950256.

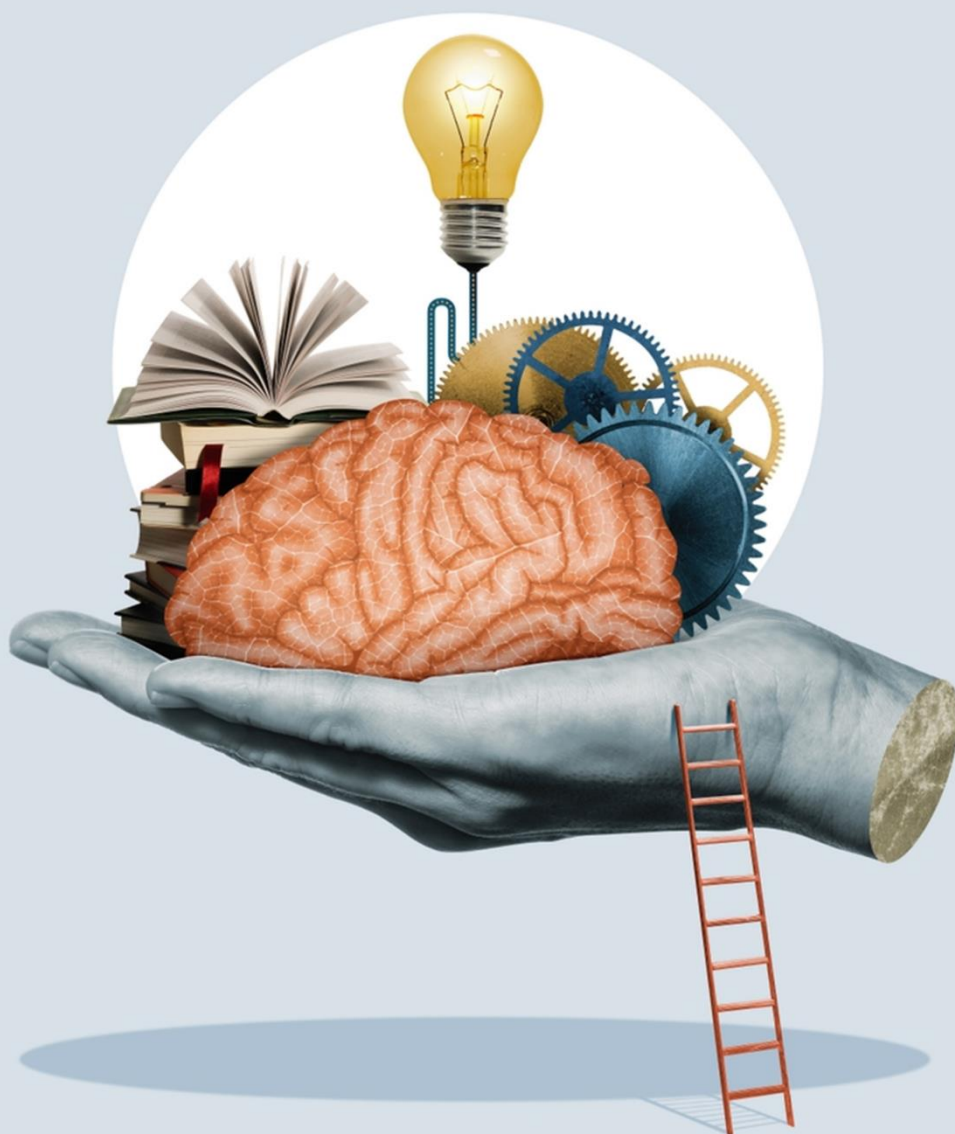
VIGOTSKY, L. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1996. 368 p. ISBN 978-8533624306.

WEIL, P.; LELOUP, J.-Y.; CREMA,. **Normose**: a patologia da normalidade. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

WILL, D. E. M. **Metodologia da Pesquisa Científica**. 2^a. ed. Palhoça: UnisulVirtual, 2012. 126 p. ISBN 978-85-7817-208-4.

WÜST, E. E. et al. Saúde mental de discentes dos cursos de pós-graduação stricto sensu. **Brazilian Journal of Health Review**, 6, n. 6, 2023. 32604–32615. 10.34119/bjhrv6n6-466.

ÍNDICE REMISSIVO





ÍNDICE REMISSIVO

- abordagem construtivista, 50,
51, 76, 119
- CAPES
- Coordenação de
Aperfeiçoamento de Pessoal de
Nível Superior, 130, 131
- categorias, 111, 112, 115, 116,
118, 119, 127, 128, 131,
143, 227, 264, 265
- CEPE
- Conselho de Ensino, Pesquisa e
Extensão, 83, 85
- CNPq
- Conselho Nacional de
Desenvolvimento Científico e
Tecnológico, 25
- Codificação, 116
- construtivismo, 110
- COVID-19
- Pandemia de SARS-CoV-2
(Coronavírus), 18, 33
- desenvolvimento, 17, 18, 19,
20, 23, 25, 30, 31, 32, 33,
34, 37, 38, 50, 55, 56, 59,
60, 69, 71, 72, 76, 77, 78,
79, 82, 84, 85, 86, 90, 97,
99, 100, 102, 107, 111,
124, 126, 157, 167, 168,
170, 174, 179, 180, 182,
183, 184, 187, 191, 200,
203, 207, 210, 211, 217,
219, 220, 221, 222, 223,
224, 225, 227, 235, 239,
243, 247, 248, 253, 258,
259, 262, 263, 267, 269,
273, 279, 282, 284, 285,
286, 291, 297
- Grounded Theory*, 109, 110,
292, 298
- GT
- Grouded Theory, 109, 112
- História Oral, 123, 131, 137,
298
- identidade, 17, 37, 38, 39, 41,
91, 102, 105, 106, 107,
183, 212, 216, 224, 232,
250, 269, 273, 276, 278,
285
- INEP
- Instituto Nacional de Estudos e
Pesquisas Educacionais Anísio
Teixeira, 24
- interacionismo simbólico, 17,
39, 40, 42, 43, 47, 110,
111, 134
- INTERACIONISMO
SIMBÓLICO, 37, 41
- IPEA
- Instituto de Pesquisa Econômica
Aplicada, 23, 297, 299
- IRaMuTeQ
- Interface de R pour les analyses
multidimensionnelles de textes et
de questionnaires, 148
- LDB
- Lei de diretrizes e bases da
educação nacional, 84, 85, 86
- LERASS
- Laboratoire d'Études et de
Recherches Appliquées en
Sciences Sociales, 148
- MCTI
- Ministério da Ciência,
Tecnologia e Inovação, 286



- memorandos, 111, 113, 114,
126, 131, 134, 138
- normose, 91, 105
- OCDE
Organização para Cooperação e
Desenvolvimento Econômico,
24
- OIT
Organização Internacional do
Trabalho, 87
- P&D
Pesquisa e desenvolvimento, 20
- pesquisa, 16, 18, 19, 20, 23,
24, 25, 26, 28, 29, 30, 31,
32, 33, 34, 37, 38, 40, 51,
53, 54, 55, 56, 57, 58, 59,
60, 61, 64, 65, 66, 67, 68,
69, 70, 71, 72, 75, 79, 80,
81, 82, 83, 84, 85, 86, 87,
88, 110, 113, 114, 118,
120, 123, 124, 125, 126,
127, 129, 130, 131, 134,
136, 139, 140, 141, 142,
145, 146, 147, 148, 149,
150, 152, 153, 156, 157,
158, 159, 160, 161, 163,
164, 165, 166, 167, 168,
169, 170, 171, 172, 173,
174, 175, 176, 177, 179,
180, 181, 182, 183, 184,
185, 187, 188, 190, 191,
192, 193, 194, 195, 196,
198, 199, 200, 201, 202,
203, 205, 208, 209, 210,
211, 215, 216, 218, 219,
220, 221, 222, 223, 229,
230, 231, 234, 236, 241,
242, 243, 244, 246, 247,
248, 250, 251, 252, 253,
254, 256, 257, 258, 259,
260, 261, 262, 263, 266,
267, 268, 270, 271, 272,
273, 274, 275, 276, 277,
278, 279, 281, 282, 283,
284, 285, 288, 292, 293,
296, 297, 299, 300, 301,
303, 308
- PPGE
Programa de Pós-graduação em
Educação, 128, 130, 131
- prática docente, 19, 31, 32, 69,
78, 82, 88, 160, 170, 248,
251, 252, 258, 262
- Professor reflexivo, 67, 76, 296,
301
- profissão, 35, 90, 91, 93, 100,
101, 102, 103, 104, 105,
160, 176, 190, 229, 242,
253, 300, 302, 303
- Sensibilidade Teórica, 120
- sentidos, 45, 47, 50, 106, 117,
123, 138, 146, 230, 257,
258, 281
- significados, 40, 42, 43, 44, 45,
47, 50, 94, 106, 110, 117,
118, 123, 135, 137, 138,
146, 147, 161, 213, 214,
227, 248, 250, 251, 252,
253, 255, 256, 257, 258,
259, 261, 262, 263, 266,
281
- Símbolos, 45
- TCLE
Termo de Consentimento Livre e
Esclarecido, 128
- TFD
Teoria Fundamentada nos
Dados, 109, 110, 111, 112,
117, 123, 124, 126, 128, 134,
141



trabalho, 24, 28, 30, 38, 65,
83, 85, 86, 87, 90, 91, 92,
93, 95, 96, 97, 98, 99, 100,
101, 102, 103, 105, 107,
110, 123, 142, 155, 162,
170, 178, 181, 190, 195,
196, 199, 200, 201, 203,
223, 228, 230, 238, 248,
252, 256, 257, 262, 273,
282, 288, 296, 302, 303

UFES

Universidade Federal do Espírito
Santo, 77

UFPR

Universidade Federal do Paraná,
128, 130, 131

UNESCO

Organização das Nações Unidas
para a Educação, a Ciência e a
Cultura, 87



SOBRE OS AUTORES



Gerson Flores Gomes

Doutor e Mestre em Educação na Linha de Pesquisa Cognição, Aprendizagem e Desenvolvimento Humano - UFPR (CAPES 7), pertencente ao Grupo de Pesquisa em Envelhecimento Humano - GPEH da Universidade Estadual do Paraná - UNESPAR, orientado pela Prof. Dra. Gislaine Cristina Vagetti. Pós-graduado com MBA em Logística e *Supply Chain Management* pela UniRitter/RS, Graduado em Gestão Estratégica das Organizações, com foco em Gestão Financeira pela UNISUL/SC.

Docente em Educação Empreendedora, Administração, Logística, RH, T&D, Inovação e SGQ em cursos de educação profissionalizante de nível técnico. Docente em metodologia da pesquisa científica em cursos superiores. Foi sócio da REGER Consultoria Empresarial, atuando como consultor na área de gestão empresarial, logística, TD e RH.



Valdomiro de Oliveira

Doutor e Mestre em Educação Física pela Unicamp – área de concentração Ciências Pedagógicas da Educação Física, na Linha de Pedagogia do Esporte. Professor associado do Departamento de Educação Física da UFPR. Estágio pós-doutoral em Ciências Pedagógicas da Educação Física e do Desporto pelo Instituto de Cultura Física de Moscou (Rússia). Professor de Programas de Pós-graduação Stricto Sensu em Educação, na linha de Cognição, Aprendizagem e Desenvolvimento Humano. Líder do Centro de Pesquisa em Educação e Pedagogia do Esporte (Cepepe) da UFPR, com relações de pesquisas com instituições internacionais na Rússia, Estados Unidos e Portugal. Vice-líder do Grupo de Pesquisa em Envelhecimento Humano (PPGE) da UFPR. Integrante do Centro de Estudos em Atividade Física e Saúde da UFPR e do Grupo de Pesquisa em Pedagogia do Esporte, da Unicamp.



Gislaine Cristina Vagetti

Doutora em Educação Física pela Universidade Federal do Paraná - UFPR (2012). Mestrado em Ciências da Saúde, pela Universidade Estadual de Maringá - UEM (2006). Professora Associada da Universidade Estadual do Paraná, Curitiba, Campus II. Professora do Programa de Pós-Graduação Stricto-Sensu em Educação (PPGE/UFPR/CAPES 7), na linha Cognição Aprendizagem e Desenvolvimento Humano. Ministra a disciplina Tópicos especiais em cognição, aprendizagem e

desenvolvimento, Esportes na ótica de Gardner e Bronfenbrenner. Líder do Grupo de Pesquisa em Envelhecimento Humano – GPEH (UNESPAR). Membro do grupo de pesquisa em Cognição, Aprendizagem e Desenvolvimento Humano (UFPR). Possui relações de pesquisas com instituições internacionais como EUA e Portugal. Possui Livros, capítulos de livros e artigos no Brasil e em vários Países.

Editora  ZH4