



ESPAÇOS EDUCATIVOS. POLÍTICAS, PRÁTICAS, ATORES E APRENDIZAGENS

Carmen Cavaco, Fernando Albuquerque Costa,
Joana Marques, Joana Viana, Rúben Marreiros,
Ana Rita Faria, Nuno Dorotea, João Pinhal

Organizadores

2023

ESPAÇOS EDUCATIVOS. POLÍTICAS, PRÁTICAS, ATORES E APRENDIZAGENS

Atas do XXX Colóquio da AFIRSE Portugal
Instituto de Educação da ULisboa
25 a 27 de janeiro de 2023
Lisboa, Portugal

Organizadores

Carmen Cavaco, Fernando Albuquerque Costa, Joana Marques,
Joana Viana, Rúben Marreiros, Ana Rita Faria, Nuno Dorotea, João Pinhal

Design e paginação

Ana Rita Faria

Data de publicação

setembro de 2023

Edição

© AFIRSE Portugal
Instituto de Educação da Universidade do Lisboa
Alameda da Universidade 1649-013 Lisboa
Portugal

ISBN: 978-989-8272-44-7

ESPAÇOS EDUCATIVOS. POLÍTICAS, PRÁTICAS, ATORES E APRENDIZAGENS

Carmen Cavaco, Fernando Albuquerque Costa,
Joana Marques, Joana Viana, Rúben Marreiros,
Ana Rita Faria, Nuno Dorotea, João Pinhal

Organizadores



Conselho científico Conseil scientifique

Albano Cordeiro Estrela, Universidade de Lisboa
Alfredo Bergegal Vázquez, AFIRSE | Universidad de Zaragoza, Espanha
Ana Paula Caetano, Universidade de Lisboa
Ana Rita Faria, AFIRSE Portugal
António Sampaio da Nóvoa, Universidade de Lisboa
Aubin Nestor Loumouamou, AFIRSE | Université Marien Ngouabi, Congo
Belmiro Gil Cabrito, Universidade de Lisboa
Carmen Cavaco, Universidade de Lisboa
Djénabou Baldé, AFIRSE | Institut Supérieur des Sciences de l'Éducation de Guinée
Estela Costa, Universidade de Lisboa
Fernando Albuquerque Costa, Universidade de Lisboa
Fernando Sabirón Sierra, AFIRSE | Universidad de Zaragoza, Espanha
Florentin Azia, AFIRSE | Université Pédagogique Nationale, R. D. do Congo
Frédérique Lerbet-Sereni, AFIRSE | Université de Pau, França
Georges Nahas, AFIRSE, Université de Balamand, Líbano
Guy Berger, AFIRSE | Université de Vincennes, Paris 8, França
Ivana Ibiapina, AFIRSE | Universidade Federal do Piauí, Brasil
Jean-Claude Sallaberry, AFIRSE | Université Bordeaux IV, França
Joana Marques, Universidade de Lisboa
Joana Viana, Universidade de Lisboa
João Barroso, Universidade de Lisboa
João Pedro da Ponte, Universidade de Lisboa
João Pinhal, Universidade de Lisboa
José Brites Ferreira, Instituto Politécnico de Leiria
Lise Bessette, AFIRSE | Université du Québec à Montréal, Canadá
Louis Marmoz, AFIRSE | Université de Versailles Saint Quentin-en-Yvelines, França
Luís Miguel Carvalho, Universidade de Lisboa
Manuela Esteves, Universidade de Lisboa
Maria Ângela Rodrigues, Universidade de Lisboa
Maria do Carmo Vieira da Silva, Universidade Nova de Lisboa
Maria João Cardona, Instituto Politécnico de Santarém
Maria Teresa Estrela, Universidade de Lisboa
Marilene Corrêa da Silva Freitas, AFIRSE | Universidade Federal do Amazonas, Brasil
Nuno Dorotea, Universidade de Lisboa
Patrícia Ducoing, AFIRSE | Universidad Nacional Autónoma de México, México
Patrícia Rosado Pinto, Universidade Nova de Lisboa
Patrick Boumard, Université de Bretagne Occidentale, Brest, França
Pierre Fonkoua, AFIRSE | ICT University, República dos Camarões
Rúben Marreiros, Universidade de Lisboa
Véronique Attias-Delattre, AFIRSE | Université Gustave Eiffel, França

Comissão organizadora Comité d'organisation

Carmen Cavaco | AFIRSE Portugal | Instituto de Educação – ULisboa
Fernando Albuquerque Costa | AFIRSE Portugal | Instituto de Educação – ULisboa
Joana Marques | AFIRSE Portugal | Instituto de Educação – ULisboa
Joana Viana | AFIRSE Portugal | Instituto de Educação – ULisboa
João Pinhal | AFIRSE Portugal | Instituto de Educação – ULisboa
Rúben Marreiros | AFIRSE Portugal | Instituto de Educação – ULisboa
Nuno Dorotea | Instituto de Educação – ULisboa
Ana Rita Faria | AFIRSE Portugal

ESPAÇOS EDUCATIVOS. POLÍTICAS, PRÁTICAS, ATORES E APRENDIZAGENS

O espaço como conceito global e aberto incorpora elementos físicos e sociais, os sujeitos, as suas ações e interações, influenciados pelos domínios político, cultural, económico, ambiental e identitário, entre outros. O conceito de espaço relaciona-se com um conjunto de outras designações – lugar, contexto, ambiente, meio e território. O espaço é uma dimensão intrínseca à ação humana, nomeadamente, à ação educativa.

Os processos educativos ocorrem em todos os tempos e espaços de vida. Os espaços físicos e virtuais são educativos quando apresentam potencialidades de transformação dos sujeitos, através das suas características e recursos, da sua organização, do modo como possibilitam as interações entre os atores e destes com os próprios espaços. De modo deliberado ou fortuito, os espaços influenciam os processos educativos e as aprendizagens, por meio de políticas e práticas educativas, de ações e interações dos diversos atores implicados.

O Colóquio visa promover a sistematização e a divulgação do conhecimento científico sobre o carácter educativo dos múltiplos espaços de vida, de trabalho e de estudo (espaço familiar, escolas, centros de formação, cidades, vilas, aldeias, bairros e outros territórios, empresas, associações, hospitais, museus, bibliotecas, centros de recursos, teatros, prisões, etc.), e o seu contributo, nomeadamente, para a educação inclusiva, a educação para a sustentabilidade, a educação sociocultural, a educação intercultural, a educação digital, a educação para a saúde, a educação intergeracional, a educação para os direitos humanos, a educação para o direito à cidade, etc.

Para discutir em torno da temática, procuramos mobilizar o conhecimento científico produzido em investigações filiadas nas Ciências da Educação, com o contributo de vários campos do saber, principalmente, da Geografia, da Sociologia, da Antropologia, da Arquitetura, da História, da Filosofia, da Psicologia, das Ciências de Gestão, etc. A problematização sobre a dimensão educativa dos espaços de vida, de trabalho e de estudo centrar-se-á nas práticas e nas políticas educativas, nos atores e nas aprendizagens, com enfoque particular na educação infantil, no ensino básico, no ensino secundário, no ensino superior e na educação de pessoas adultas e idosas.

ESPACES ÉDUCATIFS. POLITIQUES, PRATIQUES, ACTEURS ET APPRENTISSAGES

L'espace en tant que concept global et ouvert intègre des éléments physiques et sociaux, des sujets, ainsi que leurs actions et leurs interactions, influencés par les contextes politique, culturel, économique, environnemental et identitaire, entre autres. Le concept d'espace est lié à un ensemble d'autres appellations – lieu, contexte, environnement, milieu et territoire. L'espace est une dimension intrinsèque à l'action humaine, en particulier à l'action éducative.

Les procédés éducatifs se produisent à tous les moments et dans tous les espaces de vie. Les espaces physiques et virtuels sont éducatifs lorsqu'ils offrent un potentiel de transformation des sujets, à travers leurs caractéristiques et ressources, leur organisation, la manière dont ils permettent des interactions entre acteurs et entre ceux-ci et les espaces eux-mêmes. Volontairement ou fortuitement, les espaces influencent les procédés éducatifs et les apprentissages à travers des politiques des pratiques éducatives, des actions et des interactions entre les différents acteurs impliqués.

Le Colloque vise à promouvoir la systématisation et la diffusion des connaissances scientifiques sur le caractère éducatif des multiples espaces de vie, de travail et d'études (espace famille, écoles, centres de formation, villes, villages, quartiers et autres territoires, entreprises, associations, hôpitaux, musées, bibliothèques, centres de ressources, théâtres, prisons, etc.), et leur contribution notamment à l'égard de l'éducation inclusive, de l'éducation au développement durable, de l'éducation socioculturelle, de l'éducation interculturelle, de l'éducation numérique, de l'éducation à la santé, de l'éducation intergénérationnelle, de l'éducation aux droits de l'homme, de l'éducation au droit à la ville, etc.

Pour débattre de la thématique, nous chercherons à mobiliser les connaissances scientifiques produites dans la recherche affiliée aux sciences de l'éducation, avec l'apport de divers champs de connaissance, principalement la géographie, la sociologie, l'anthropologie, l'architecture, l'histoire, la philosophie, la psychologie, les sciences de gestion, etc. Le questionnement sur la dimension éducative des espaces de vie, de travail et d'études portera sur les politiques et pratiques éducatives, les acteurs et les apprentissages, avec un accent particulier sur l'éducation de la petite enfance, l'enseignement de base, l'enseignement secondaire, l'enseignement supérieur et l'éducation des adultes et des personnes âgées.

Índice

Simpósios Symposiums	7
“A Pesquisa que Ensina” na Escola: espaços educativos e atores do NEPSO.....	8
Espaços educativos e atores do NEPSO: enquadramento e contextualização teórica	8
Espaços educativos e atores do NEPSO: a experiência em Portugal	16
Espaços educativos e atores do NEPSO: a experiência no Brasil	24
Ateliês Atelier	32
A biblioteca escolar como espaço de mediação	33
A animação sociocultural na promoção de estratégias de sucesso educativo, através do projeto “Fenais sobre rodas”	44
A escola secundária e o território de São Tomé e Príncipe: um olhar sobre uma (r)evolução silenciosa.....	59
Docência na educação infantil como nova trajetória profissional e de vida – relato de uma travessia	72
Desenho universal para a aprendizagem (dua): uma abordagem inclusiva ao currículo	82
Por entre conquistas e derrotas: percursos, territórios e conflitos políticos pedagógicos na educação de jovens e adultos – o projeto de educação de trabalhadores – PET (1995-2012) .	94
Atitudes e dificuldades de assistentes operacionais com a inclusão de crianças com perturbação do espectro do autismo	104
O processo formativo de jovens em lugares de vivências – Bairro Cova da Moura	112
A importância dos contextos lúdicos no 1. CEB: jogos analógicos e jogos digitais	124
Ser professor “entre o gosto e a vocação” - que professores formar no século XXI em Cabinda, Angola?	132
Relever le défi de la mauvaise qualité de l’espace éducatif dans les écoles des villages en République Démocratique du Congo	141
Metodologias ativas e investigação na formação inicial de educadores e professores: contributos para a didática da língua portuguesa	145
Prevenção e resolução de conflitos além do espaço da sala de aula: os alunos ajudantes.....	159
Intervenção mediada por pares: estudo de caso com um aluno com perturbação do espectro do autismo	164
Suporte analógico e suporte digital na expressão gráfica: contributos de uma investigação em educação pré-escolar.....	173
Os espaços educativos favorecedores da aprendizagem e o papel da cidade educadora	184
Dados de opinião de docentes do ensino secundário sobre a inclusão de alunos com dificuldade intelectual e desenvolvimental	192
(Im)possibilidades à equidade de gênero: a implantação de um projeto voltado para a inserção de meninas na ciência em uma escola brasileira.....	202
Entre espaços escolares e políticas públicas educativas: espaços educativos para qual educação? Resignificações da dimensão educativa de duas escolas públicas das periferias metropolitanas de São Paulo (Brasil) e de Paris (França)	213
As atividades educativas em estabelecimentos de apoio social para idosos: contributos para a promoção da qualidade de vida e bem-estar - um estudo no concelho de Portalegre	221
As bibliotecas escolares na região de Setúbal: perceções de alunos sobre o seu impacto na aprendizagem.....	229
Comportamentos obrigatórios de cidadania, fadiga de cidadania e conflito trabalho família na população docente	239
Tarefas ilegítimas e engagement no trabalho: um estudo com professores.....	249
Avaliação de competências e fluências digitais: um estudo com Professores das séries iniciais e finais do ensino fundamental do município de Palmas -TO	257

Integração da robótica educativa no 1.º Ciclo do Ensino Básico: revisão sistemática da literatura entre 2017 e 2021	265
Inclusão educativa numa escola de 1º ciclo de um aluno com trissomia 21: relato de uma mãe	276
Retrospetiva e perspetivas atuais da avaliação dos cursos e das IES angolanas - resultados de dois estudos numa instituição de formação de professores	282
Contextos de aprendizagem emergentes da autonomia e flexibilidade curricular: oportunidades e desafios	292
O ensino da gramática no 2.º CEB: a voz dos alunos	302
Os espaços educativos e os atores dos centros novas oportunidades	315
Políticas educativas inclusivas e o ensino da história: um olhar para as minorias étnico-raciais em Portugal e no Brasil (1986-2018)	323
Educação não formal, práticas artísticas e inclusão social: o caso do Projeto <i>Recriar-se</i>	337
A construção dos territórios educativos locais: sentidos, lógicas e evoluções da gestão descentralizada da educação.....	346
Cartas educativas, cidades educadoras e construção das políticas educativas: que relação?	356
A escola como espaço e território de governação educativa: uma discussão meta-analítica ..	366
Brincar com o barro: práticas lúdico-criativas e vivências de emoções, no tempo livre e de lazer	376
A dimensão educativa nos processos de salvaguarda do património cultural imaterial no Alentejo aprovados pela UNESCO	389
Práticas reflexivas em contexto: estudo de caso sobre a ação e a reflexão docente numa escola privada.....	399
Desconstruir conceções alternativas através de práticas centradas nos alunos: relato de uma experiência de investigação	404
Inovação e flexibilidade curricular: uma fórmula para atender a todos e a cada um dos alunos	413
Ensino remoto em tempos de pandemia – uma prática educativa possível	419
Práticas de recontextualização das orientações curriculares para as tecnologias de informação e comunicação (TIC): contributos do Projeto Escol@S DIGITAIS.....	421
A relação entre a educação escolar secundarista no Brasil e a produção da experiência do desamparo na adolescência	435
Mapeamento e categorização de serviços educativos em instituições não escolares na região Alentejo	446
Práticas educativas e a questão dos espaços: contributos filosóficos.....	456
Gestão curricular e desenvolvimento profissional no seio do grupo disciplinar	463

ESPAÇOS EDUCATIVOS E ATORES DO NEPSO: A EXPERIÊNCIA NO BRASIL

Nilda STECANELA

Universidade de Caxias do Sul

nildastecanela@gmail.com

Lisandra Pacheco da SILVA

Universidade Aberta

lisandrapacheco@hotmail.com

Teresa Margarida Loureiro CARDOSO

Rede WEIWER®, LE@D, Laboratório de Educação a Distância e Elearning

teresa.cardoso@uab.pt

Resumo: O presente texto articula-se com a experiência protagonizada no Projeto Nossa Escola Pesquisa Sua Opinião (NEPSO), desenvolvido no âmbito da Rede Ibero-americana NEPSO de pesquisadores sobre a pesquisa na sala de aula, considerada como princípio educativo e ferramenta pedagógica. Nesse âmbito, apresentamos reflexões sobre o processo vivido em um dos polos disseminadores da proposta, situado no Estado do Rio Grande do Sul, cuja trajetória, iniciada em 2001, centra atenção no encontro possível entre a escola e a pesquisa. Ao longo de 21 anos, várias centenas de projetos de pesquisa foram desenvolvidos, bem como inúmeros programas de formação foram desencadeados, envolvendo estudantes da educação básica e do ensino superior, professores da escola e da universidade, educadores sociais e pesquisadores, sêniores e júniores. Ademais, o percurso é acompanhado de reflexões e sistematizações materializadas em artigos, capítulos de livros, projetos, palestras, cursos, aulas, entrevistas, entre outros. Olhando o caminho feito, é possível identificar um continuum experiencial demarcado por ciclos formativo-reflexivos que caracterizam a formação e a atuação docente em uma perspectiva de formação-investigação, alcançada também pelos estudantes envolvidos, justificadamente, pelas dinâmicas que decorrem das metodologias de aprendizagem ativa e participativas, potencializadas pela pesquisa na escola. Entre esses ciclos, cita-se: o período da apropriação dos modos de fazer pesquisa na escola; a fase da autoria na produção de materiais didáticos facilitadores do desenvolvimento de pesquisa na sala de aula; o momento da reflexão sobre a ação, na produção científica sobre o processo formativo implicado na formação e na atuação docente; e, por fim, a fase da maturidade que observa a dimensão de inovação pedagógica desencadeada pela pesquisa na sala de aula, potencializadora do direito à educação e articuladora das dez competências gerais que integram a Base Nacional Comum Curricular da educação básica brasileira. O fio condutor da reflexão evoca os ensinamentos de: Paulo Freire, sobre a premissa de que ensinar exige pesquisa; Pedro Demo, ao defender o desenvolvimento da pesquisa no professor e da pesquisa no aluno; Mário Osório Marques, ao relacionar a escrita como princípio da pesquisa e a pesquisa como o princípio da aprendizagem; Roque Moraes, cuja abordagem considera a pesquisa na sala de aula como um jogo de linguagens no qual entram em cena a fala, a leitura e a escrita.

Palavras-chave: Pesquisa na escola, Formação-investigação, Metodologias Ativas, Inovação pedagógica, Ensino e Educação no Brasil.

INTRODUÇÃO

A experiência narrada neste texto articula-se com a experiência protagonizada no Projeto Nossa Escola Pesquisa Sua Opinião (NEPSO), desenvolvido no âmbito da Rede Ibero-americana NEPSO de pesquisadores sobre a pesquisa em sala de aula, considerada como princípio educativo e ferramenta pedagógica. O propósito é apresentar algumas reflexões sobre o processo vivido em um dos polos disseminadores do NEPSO, situado no Estado do Rio Grande do Sul (RS), Brasil, cuja trajetória, iniciada em 2001, centra atenção no encontro possível entre a escola e a pesquisa.

Ao longo de 21 anos, várias centenas de projetos de pesquisa foram desenvolvidos, bem como inúmeros programas de formação foram desencadeados, envolvendo estudantes da educação básica e do ensino superior,

professores da escola e da universidade, educadores sociais e pesquisadores, sêniores e júniores. Entretanto, um olhar longitudinal para o vivido possibilita observar os processos de autoria que foram conferindo as diferentes identidades construídas e assumidas pelos diferentes polos, pelo menos naqueles que subsistiram e se mantêm articulados à rede.

O NEPSO NO POLO RS/BRASIL

Importante é situar que o Polo RS, ativo desde 2001, integrou o primeiro trio de polos disseminadores do projeto, juntamente com o Polo São Paulo e Polo Rio de Janeiro, ambos inativos já há alguns anos. A cada ano do projeto, coordenado pela Organização Não-Governamental Ação Educativa e tendo a mentoria e financiamento do então Instituto Paulo Montenegro, braço social do extinto Instituto Brasileiro de Opinião Pública e Estatística (IBOPE), novos polos disseminadores passaram a fazer parte da proposta em nível nacional, em vários estados do país, mas ganhando também a adesão de polos internacionais, situados na Argentina, no Brasil, no Chile, na Colômbia, no México, no Peru e em Portugal. As parcerias para o desenvolvimento das propostas nos polos ocorreram em modalidades diversas, em alianças com universidades, organizações não governamentais (ONG) e projetos sociais da iniciativa privada.

No caso do Polo RS, nos dois primeiros anos de sua existência, a parceria foi estabelecida com o Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS); porém, a partir de 2003 e até o momento, o programa é ancorado nas ações de extensão da Universidade de Caxias do Sul (UCS), situada na região da Serra do RS. Nesse âmbito, o projeto acolheu escolas, movimentos sociais e instituições de ensino superior localizadas em diversas regiões do estado, a exemplo da Capital e Região Metropolitana, Litoral, Serra, Alto Uruguai e Depressão Central.

A coordenação do Polo RS foi também convidada a desencadear ações de implantação e implementação do projeto no Distrito Federal com apoio da ONG WWF Brasil, na Estação Ecológica Águas Emendadas situada em Planaltina, bem como compartilhar a experiência com a Fundação *Vox Populi*, hoje Polo Portugal.

Findada a parceria com a Ação Educativa, devido à extinção do Instituto Paulo Montenegro no ano de 2015, alguns polos seguiram seus percursos com recursos próprios e outros deixaram de desenvolver ações articuladas em nível nacional ou na rede de relações estabelecidas internacionalmente.

Contudo, é possível afirmar que a militância pelo uso da pesquisa em sala de aula como ferramenta pedagógica ultrapassa as âncoras institucionais e se mantêm viva em muitos espaços, seja pelas continuidades das ações formativas, seja pela interlocução afetiva entre os participantes e, também, pelos elos que mobilizaram a constituição da Rede Ibero-americana NEPSO de pesquisadores sobre a pesquisa na sala de aula, no ano de 2018, por ocasião da realização do “XVIII Seminário Escola e Pesquisa: um encontro possível”, na UCS, em alusão às comemorações dos 18 anos do Polo RS e celebração do reencontro entre os membros integrantes dos diversos polos que puderam se fazer presentes, entre os quais: Chile, México, Minas Gerais, São Paulo, Portugal e Rio Grande do Sul.

No caso do Rio Grande do Sul, é possível identificar um continuum experiencial demarcado por ciclos formativo-reflexivos que caracterizam a formação e a atuação docente em uma perspectiva de formação-

investigação, alcançada também pelos estudantes envolvidos, justificadamente, pelas dinâmicas que decorrem das metodologias de aprendizagem ativa e participativas, potencializadas pela pesquisa na escola.

Entre esses ciclos, cita-se: o período da apropriação dos modos de fazer pesquisa na escola; a fase da autoria na produção de materiais didáticos facilitadores do desenvolvimento de pesquisa na sala de aula; o momento da reflexão sobre a ação, na produção científica sobre o processo formativo implicado na formação e na atuação docente; e, por fim, a fase da maturidade que observa a dimensão de inovação pedagógica desencadeada pela pesquisa na sala de aula, potencializadora do direito à educação e articuladora das dez competências gerais que integram a Base Nacional Comum Curricular da educação básica brasileira.

Após feita essa contextualização, nas seções que compõem este texto, procuraremos desenvolver argumentos para detalhar cada um dos ciclos formativos-reflexivos, evocando os ensinamentos de: Freire, sobre a premissa de que ensinar exige pesquisa; Demo, ao defender o desenvolvimento da pesquisa no professor e da pesquisa no aluno; Marques, ao relacionar a escrita como princípio da pesquisa e a pesquisa como o princípio da aprendizagem; Moraes, cuja abordagem considera a pesquisa na sala de aula como um jogo de linguagens no qual entram em cena a fala, a leitura e a escrita. Ademais, as reflexões produzidas na trajetória do Polo RS transversalizam nossas narrativas.

Primeiro Ciclo Formativo-Reflexivo

Modos de fazer pesquisa na escola

Ter presente os meandros do vivido nos primeiros anos requer evocação de memórias, sejam aquelas que acompanham a trajetória de quem esteve vinculado ao projeto desde o começo ou se integraram posteriormente, sejam aquelas que compõem os registros do processo e fazem parte dos relatórios produzidos anualmente. O acervo de fontes, demandando por análises, é significativo.

Ao recorrer aos arquivos remotos, físicos ou digitais do projeto, sublinha-se a identidade do NEPSO no Polo RS pela chamada inicial que indagava: “Escola e pesquisa: um encontro possível?” Porém, as considerações finais do primeiro relatório, produzido em 2001, informam a retirada da interrogação, convertendo a marca do projeto em uma afirmativa: “Escola e pesquisa: um encontro possível”. As justificativas para tal decisão se fundamentaram nos resultados positivos da experiência vivida naquele primeiro ano, em três escolas do RS, todas de Ensino Médio, uma localizada em Caxias do Sul, outra em Porto Alegre e outra no município de Santo Antônio da Patrulha, acolhendo três regiões do estado do Rio Grande do Sul: capital, litoral norte e serra.

Dúvidas sobre os sentidos de se trabalhar com pesquisa de opinião na escola acompanhavam as reflexões dos formadores responsáveis pela mediação nas escolas, especialmente sobre quais eram as intenções de um instituto vinculado ao IBOPE. Uma atmosfera de desconfiança era superada pela presença da ONG Ação Educativa, cuja experiência no campo da educação era altamente reconhecida.

Gradativamente, os vínculos foram se fortalecendo, entre a coordenação nacional, a coordenação do polo, os professores formadores e os professores das escolas envolvidas. Os modos de fazer ainda eram nebulosos. De onde partir, como estabelecer as alianças com as escolas, se deveria haver formalização ou adesão voluntária. Também, após definidas as alianças, como desenvolver o projeto nas turmas envolvidas.

Um processo de autonomização da identidade do Polo RS, referendada pela coordenação nacional, começava a ganhar os primeiros passos, compondo um programa de formação de professores. Embora ainda informalmente, havia uma programação que continha justificativa, objetivos, metodologia, referenciais teóricos, cronograma para os encontros e a previsão de um seminário final com a apresentação dos resultados, reunindo as escolas participantes no auditório da escola de Caxias do Sul, contando com a presença da coordenação nacional. O I Seminário Escola e pesquisa, um encontro possível, realizado no final de 2001, foi inspirador para a realização dos congressos e simpósios nacionais, a partir de 2002, os quais reuniam em São Paulo os professores e estudantes participantes dos projetos regionais, com despesas subsidiadas pelo IPM em parceria com a UNESCO. Muitas discussões ocorreram para a criação de um prêmio do NEPSO, com opiniões diversas, culminando com o reconhecimento das experiências por meio da viabilidade da participação nos eventos anuais, seguindo critérios definidos pelos polos e coordenação nacional. Já computam 20 edições do “Seminário Escola e Pesquisa: um encontro possível” no Polo RS, interrompidas apenas nos anos de 2020 e 2021, devido à Pandemia da Covid-19, sendo a edição de 2022 realizada de modo online síncrono.

A construção do Manual do professor, com as orientações de como fazer a pesquisa na escola estava em fase de discussão e envolveu várias reuniões até se chegar a uma versão impressa disponibilizada aos professores das escolas envolvidas (Lima, Montenegro, Araújo & Ribeiro, 2010). Fundamentado nos quatro pilares da educação propostos pela UNESCO – aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser (cf. entre outros, por exemplo: Cardoso, Pestana & Castrelas, 2021) –, bem como no valor educativo da pesquisa na escola, na interdisciplinaridade e na pedagogia de projetos, o manual orienta para o planejamento do projeto de pesquisa segundo oito momentos. Além disso, relaciona as competências que são envolvidas em cada uma das etapas.

A partir dessas orientações e do foco do Polo RS na formação inicial e continuada de professores para o uso pedagógico da pesquisa em sala de aula e como princípio educativo, passamos a construir recursos didáticos para auxiliar os professores na construção, desenvolvimento e sistematização de projetos de pesquisa na escola, procurando enfatizar também a importância dos registros pedagógicos e da produção de narrativas reflexivas sobre o processo, ponto que trataremos no item seguinte.

Segundo Ciclo Formativo-Reflexivo

Âncoras didáticas para desenvolver pesquisa na escola

As dúvidas sobre os modos de fazer para cada etapa do planejamento do projeto de pesquisa na escola podiam ser sanadas acessando as orientações do Manual do Professor (Lima, Montenegro, Araújo & Ribeiro, 2010), antes aludido, o qual contém exemplos práticos e as respectivas competências associadas a cada momento. Contudo, havia a necessidade de explicitação dos suportes que acolheriam as produções de cada etapa, para além de um relatório sugerido, sem a devida explicitação da sua estrutura, ou da Ficha de Divulgação do Projeto para ser inserida no site do NEPSO.

O primeiro movimento desencadeado em termos de registros pedagógicos no Polo RS foram as orientações para a construção de relatório da trajetória de cada escola e núcleo, as quais eram compiladas no relatório anual do Polo, em uma dimensão descritiva que evidenciasse o processo. Os relatórios se

assemelhavam a dossiês e na sua maioria continham os dados, fotos, depoimentos e uma análise reflexiva geral, olhando o caminho feito e apontando aspectos para serem reposicionados no planeamento do ano seguinte.

Um segundo movimento, envolveu a didatização das orientações presentes no referido Manual do Professor (Lima, Montenegro, Araújo & Ribeiro, 2010), com a construção de Roteiros didáticos orientativos para cada etapa. Tais materiais didáticos foram adaptados da pesquisa científica para a pesquisa na escola e ainda são utilizados por algumas escolas e processos formativos da graduação e da extensão, haja vista que foram publicados no Portal do “Projeto Escola e Pesquisa: um encontro possível” (cf. a título ilustrativo: IPM, 2016).

Também, nesses 21 anos, pudemos experienciar o desenvolvimento dos processos formativos na modalidade híbrida, com encontros presenciais e na modalidade de educação a distância (EaD) assíncrona, valendo-nos de Ambiente Virtual de Aprendizagem disponibilizado pela UCS, inicialmente na Plataforma Moodle e, recentemente, na Plataforma Google Classroom, por meio de uma arquitetura que acolhe trilhas de aprendizagem online. O desafio foi grande nos primeiros momentos, justificados pelas culturas escolares distanciadas das competências interativas e dialógicas exigidas para essas modalidades, porém, com a última edição da formação-investigação realizada em 2022, podemos constatar que muitas lacunas foram superadas, muito provavelmente em decorrência das culturas digitais potencializadas pela Pandemia da Covid-19, evidenciando uma participação mais efetiva de parte dos professores, aspecto que merecerá nossa atenção futura.

Os materiais didáticos construídos na fase analógica precisaram ser adaptados para a fase digital, incorporando Cartas de Aula e Vídeos de Aula, capazes de promover o encontro em “salas de aulas sem paredes” com os participantes das formações, em linguagem afetiva, interativa e dialógica, premissas imprescindíveis para processos formativos em modalidades EaD e/ou híbridas (cf. por exemplo, entre outros: Cardoso & Pestana, 2021; Cardoso, Pestana, Queirós & Queirós, 2022; Cardoso, Pestana, Valpradinhos & Costa, 2021).

Relativamente às linguagens e aos gêneros textuais evocados para acolher os registros pedagógicos proporcionadores da reflexão, na edição de 2022, inserimos o formato de Carta-Projeto, através da qual os participantes valeram-se de linguagem interativa para registrar os pontos de partida e os caminhos escolhidos para o desenvolvimento do projeto construído coletivamente pelos participantes da formação. Essa opção se inspira nas Cartas Pedagógicas que acompanham a obra de Paulo Freire e que são potencializadas nas produções do Polo RS (Stecanela & Pedro, 2019). Assim, as Cartas de Aula que continham os roteiros de cada encontro da formação, converteram-se em convites inspiradores para interações dos participantes, ultrapassando as fronteiras de respostas ao que o professor propõe, promovendo a escrita reflexiva consigo, com os colegas da turma, com as professoras formadoras.

Terceiro Ciclo Formativo-Reflexivo

A pesquisa sobre a pesquisa

Dois elementos podem ser destacados nesta seção para o desencadeamento da pesquisa sobre a pesquisa: (1) os seminários anuais desenvolvidos no Polo RS e os eventos desencadeados pela Coordenação geral do projeto; (2) o acervo de registros pedagógicos produzido no Polo RS. A dimensão reflexiva na produção

de narrativas sobre o processo, olhando e analisando os produtos, foram elementos que desafiaram a produção acadêmica para problematizar o que se estava propondo, quais suas bases teórico-metodológicas, quais suas potencialidades na formação inicial e continuada de professores, no engajamento dos estudantes com suas aprendizagens e na elevação da qualidade da educação articulada com as políticas educacionais brasileiras.

De fato, algumas publicações realizadas no âmbito do Polo RS demonstram a evocação e assentamento de alguns conceitos que referendam as potencialidades da proposta abarcadas no Projeto NEPSO e desdobradas no Projeto “Escola e Pesquisa: um encontro possível”, assim como as lacunas que demandavam investimento formativo. A tônica do olhar se pautou pela reflexão sobre as concepções, sem descuidar dos movimentos das práticas e da dimensão do percebido sobre elas (Stecanela, 2013, 2015 e 2021; Stecanela, Silva & Pauletti, 2020; Stecanela & Williamson, 2013; Stecanela, Zen & Pauletti, 2019).

Esse conjunto de produções categorizados como sendo a pesquisa sobre a pesquisa denotam diferentes fases, associadas aos saberes incorporados na interlocução estabelecida com o cotidiano das instituições envolvidas nos inúmeros projetos de pesquisa desenvolvidos. Além disso, recorrem e demarcam alguns princípios e conceitos que não somente justificam o papel da pesquisa na escola como evidenciam a sua relevância política e pedagógica visando a elevação da qualidade da educação, entre os quais podemos citar: Demo (2007), sobre a importância da pesquisa no professor e da pesquisa no aluno, portanto, para atuar com pesquisa na sala de aula os professores precisam desenvolver competências reflexivas e investigativas; Marques (2001), ao expressar que a escrita é o princípio da pesquisa e que a pesquisa é o princípio da aprendizagem, por isso a necessidade de compreender que os registros pedagógicos compõem acervo de memória, reflexão e análise crítica; o papel das múltiplas linguagens colocadas em movimento quando se trabalha com a pesquisa na escola, considerada por Moraes (2007) como um jogo de linguagens no jogo da aprendizagem, no qual entram em cena a fala, a leitura e a escrita através de múltiplos gêneros textuais e fontes de informação; Freire (1997), sobre a educação problematizadora e dialógica; a pesquisa-ação em contextos educativos (Franco, 2014), adaptada para uma dimensão de formação-investigação, como uma possibilidade de acompanhar o trabalho dos professores, em vigília na curadoria do processo de construção de aulas a partir do inusitado que emerge no diálogo com a realidade e dos saberes prévios dos seus estudantes.

Quarto Ciclo Formativo-Reflexivo

A pesquisa na escola como articuladora de competências docentes e discentes

Desde o início de sua implementação, o Projeto NEPSO se ocupou em discutir as competências e habilidades possíveis de serem desenvolvidas em cada etapa do planejamento e desenvolvimento de um projeto de pesquisa na escola e já anunciava, indiretamente, conexões com as metodologias de aprendizagem ativa, sumariamente associadas à Pedagogia de Projetos. Consideramos que essa é uma importante âncora que não se encerra em si mesma. Ao contrário, se desdobra em múltiplas outras bases metodológicas, capazes de mobilizar o engajamento dos estudantes com sua própria aprendizagem, à medida em que abarca uma metodologia participativa, como dito anteriormente, em uma perspectiva de pesquisa-ação ou formação-investigação, tanto nos percursos dos estudantes como no dos professores. E isso, quando levado à efeito, promove o senso de pertença e a cooperação, além de despertar para a responsabilidade social, observando o

cotidiano próximo sem descuidar dos propósitos maiores, voltados, por exemplo, ao bem comum. Em síntese, nutrindo a construção da cidadania por meio do estímulo à passagem da consciência ingênua para a consciência crítica em aspectos que circundam a assunção de autoria e autonomia na experiência docente e escolar, visando o exercício pleno da cidadania.

Paralelamente, e transversalizando todas as competências está a cultura digital, visando a compreensão, utilização e criação das tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética, nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (Brasil, 2017).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Evocar o percurso vivido no Polo RS, no âmbito do Projeto NEPSO e no seu desdobramento no Projeto “Escola e Pesquisa: um encontro possível”, ao longo de 21 anos, permite visualizar um movimento construído a várias mãos e que evoca múltiplas vozes, múltiplos atores e múltiplos espaços. Talvez, possamos associar os quatro ciclos formativo-reflexivos apresentados às estações da vida: (1) modos de fazer pesquisa na escola: infância curiosa e exploratória dos primeiros anos, possivelmente entre 2001 e 2006, atenta às orientações gerais sobre como desenvolver a pesquisa na escola, seguindo o concebido; (2) âncoras didáticas para desenvolver a pesquisa na escola: a adolescência reativa que busca afirmar sua identidade e assumir sua autonomia na criação de processos de diferenciação, provavelmente protagonizados entre os anos de 2007 e 2012; (3) a pesquisa sobre a pesquisa: a juventude apegada a uma causa, a pesquisa na escola, que se desafia a produzir conteúdos sintonizados com as escolhas feitas, entre os anos 2013 e 2018; (4) a pesquisa na escola como articuladora de competências docentes e discentes: a maioria ritualizada nos 21 anos de experiência, a contar de 2019 até o presente, associada às práticas reflexivas que possibilitam categorizar e localizar as bases que sustentam o vivido nas diferentes fases, as quais informam os possíveis impactos do trabalho com pesquisa na sala de aula e provocam a definição dos pilares que oportunizam as continuidades.

REFERÊNCIAS

- Brasil (2017). *Base Nacional Comum Curricular. Educação é a base*. Ministério da Educação.
- Cardoso, T. & Pestana, F. (2021). O Papel do Eixo Estudante/Conhecimento no Triângulo Pedagógico em Contexto de Blended (e)Learning. In P. Calvacanti (Ed.), *Educação: Teorias, Métodos e Perspectivas, vol. II* (pp. 187-199). Editora ARTEMIS.
- Cardoso, T., Pestana, F. & Castrelas, M. (2021). As Tecnologias Educacionais em Rede à Luz dos Quatro Pilares da Educação: uma Utopia Global? In P. Calvacanti (Ed.), *Educação: Teorias, Métodos e Perspectivas, vol. IV* (pp. 24-36). Editora ARTEMIS.
- Cardoso, T., Pestana, F., Queirós, P. & Queirós, L. (2022). Formação de Professores no Contexto Pandémico: o Papel das Tecnologias Educacionais em Rede. In F. Boas & O. Silva (Org.). *Ensino Remoto e Formação de Professores: construção de novos saberes para os processos educativos* (pp. 39-56). Pontes Editores.

- Cardoso, T., Pestana, F., Valpradinhos, C. & Costa, I. (2021). Tecnologias Educacionais em Rede e Recursos Educacionais Abertos na Formação de Professores: Utopia ou Realidade? In E. Mallman, A. Reginatto & T. Alberto (Org.), *Formação de Professores: Políticas Públicas e Tecnologias Educacionais*, vol. 1 (pp. 63-81). Pimenta Cultural.
- Demo, P. (2007). *Educar pela pesquisa*. Autores Associados.
- Franco, M. A. S. (2014). A pesquisa-ação na prática pedagógica: balizando princípios metodológicos. In D. Streck, E. A. Sobotka & E. Eggert (Org.), *Conhecer e transformar: pesquisa-ação e pesquisa participante em diálogo internacional* (pp. 217-236). Editora CRV.
- Freire, P. (1997). *Pedagogia da autonomia*. Paz e Terra.
- Instituto Paulo Montenegro (IPM) (2016). *Compartilhando experiências sobre a formação de professores: Polo Rio Grande do Sul participa de conferências no Peru*. http://www.nepso.net/noticia/386/compartilhando_experiencias_sobre_a_formacao_de_professores_polo_rio_grande_do_sul_participa_de_conferencias_no_peru
- Lima, A.; Montenegro, F.; Araújo, M., & Ribeiro, V. (2010). *Nossa escola pesquisa sua opinião: manual do professor*. Global Editora e Distribuidora Ltda.
- Marques, M. O. (2001). *Escrever é Preciso: o princípio da pesquisa*. Editora Unijuí.
- Moraes, R. (2007). Participando de jogos de aprendizagem: a sala de aula com pesquisa. In *Anais do VII Seminário "Escola e Pesquisa um encontro possível"*. Universidade de Caxias do Sul.
- Stecanela, N. & Pedro, J. C. (2019). A relação pedagógica mediada por cartas de aula: rotas dialógicas e ecos de uma experiência no Ensino Superior. In N. Stecanela & A. Morés (Org.), *Diálogos com a educação: cenários da formação e da atuação docente*, v. 4 (pp. 26-44). EDUCS.
- Stecanela, N. & Williamsom, G. (2013). A educação básica e a pesquisa em sala de aula. *Acta Scientiarum*, v. 35, 283-292.
- Stecanela, N. (2013). Escola e pesquisa: um encontro possível. *Educación y Humanidades*, v. Especial, 1-26.
- Stecanela, N. (2015). A metodologia de pesquisa em sala de aula na formação e na atuação docente. *Revista Pedagógica*, v. 17, 163-178.
- Stecanela, N. (2021). A pesquisa na escola, no professor e no estudante: quando a fala, a leitura e a escrita entram em movimento. In C. A. Fronza, et al. (Org.), *Conexões com a escola que transforma: linguagem, inclusão e socioeducação* (pp. 63-80). CirKula.
- Stecanela, N., Silva, L. P. & Pauletti, F. (2020). O encontro possível entre a escola e a pesquisa: a formação de professores e de estudantes. In *Anais do XV Encontro sobre investigação na escola*. Porto Alegre.
- Stecanela, N., Zen, A. C. & Pauletti, F. (2019). Action Research and Teacher Education: the use of research in a classroom for the transformation of reality. *International Journal of Action Research*, v. 15, 132-156.

ESPAÇOS EDUCATIVOS. POLÍTICAS, PRÁTICAS, ATORES E APRENDIZAGENS

O espaço como conceito global e aberto incorpora elementos físicos e sociais, os sujeitos, as suas ações e interações, influenciados pelos domínios político, cultural, económico, ambiental e identitário, entre outros. O conceito de espaço relaciona-se com um conjunto de outras designações – lugar, contexto, ambiente, meio e território. O espaço é uma dimensão intrínseca à ação humana, nomeadamente, à ação educativa.