

INTERLOCUÇÕES ENTRE ANÁLISE QUALITATIVA DE CONTEÚDO E SOFTWARE DE DADOS WEBQDA NA PESQUISA EM EDUCAÇÃO

INTERLOCUCIONES ENTRE ANÁLISIS CUALITATIVO DE CONTENIDO Y SOFTWARE DE DATOS WEBQDA EN LA INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN

INTERLOCUTIONS BETWEEN QUALITATIVE CONTENT ANALYSIS AND WEBQDA DATA SOFTWARE IN EDUCATIONAL RESEARCH

Denise Santos da CRUZ¹
Adriana Moreira da ROCHA-VEIGA²
Luís Miguel Dias CAETANO³

RESUMO: O artigo apresenta recorte teórico-metodológico de pesquisa qualitativa em educação, do tipo descritivo-interpretativa, e as possíveis interlocuções entre a Análise Qualitativa de Conteúdo e o *Software* de Análise Qualitativa de Dados *webQDA*. Foram analisados os memoriais e os relatos de pedagogos atuantes em escolas públicas de Educação Infantil e dos Anos Iniciais de Ensino Fundamental, a partir da perspectiva Freireana, da experiência de si em Jorge Larrosa e da (auto)formação em Marie-Christine Josso. Apresenta-se as conceituações da Análise de Conteúdo (BARDIN, 2016) e do *Software* de Análise Qualitativa de Dados *webQDA*, bem como os pontos de aproximação entre os dois métodos de análise qualitativa de dados. Ao final, descreve-se como a aplicação destes métodos contribuíram para o trabalho dos pesquisadores, estimulando outros pares, para que a pesquisa em educação possa avançar no sentido do uso das tecnologias de análise qualitativa de informações para facilitar a construção do *corpus* de pesquisa.

PALAVRAS-CHAVE: Pesquisa em educação. Análise de conteúdo. *Software* *webQDA*.

RESUMEN: El artículo presenta un abordaje teórico-metodológico de la investigación cualitativa en educación, de tipo descriptivo-interpretativo, y las posibles interlocuciones entre el Análisis Cualitativo de Contenido y el *Software* Cualitativo de Análisis de Datos *webQDA*. Se analizaron los memoriales y relatos de pedagogos que actúan en escuelas públicas de Educación Infantil y Primeros Años de la Enseñanza Fundamental, desde la perspectiva freireana, la experiencia del yo en Jorge Larrosa y la (auto)formación en Marie-Christine Josso. Se presentan los conceptos de Análisis de Contenido (BARDIN, 2016) y el *Software* de Análisis Cualitativo de Datos *webQDA*, así como los puntos de aproximación entre ambos

¹ Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Santa Maria – RS – Brasil. Pós-doutoranda em Educação. ORCID:<https://orcid.org/0000-0003-0223-8795>. E-mail: denisedacruz57@gmail.com

² Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Santa Maria – RS – Brasil. Professora Associada no Departamento de Fundamentos da Educação e Professora permanente nos Programas de Pós-Graduação em Educação e Políticas Públicas e Gestão Educacional. Doutorado em Educação (UNICAMP). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5804-3375>. E-mail: adrianaufsm@gmail.com

³ Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), Fortaleza – CE – Brasil. Professor. Doutorado em Educação - Tecnologia Educativa (UAc/Portugal). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0907-831x>. E-mail: prof.migdias@gmail.com

métodos de análisis cualitativo de datos. Al final, se describe cómo la aplicación de estos métodos contribuyó al trabajo de los investigadores, estimulando otros pares, para que la investigación en educación avance hacia el uso de tecnologías cualitativas de análisis de información para facilitar la construcción del corpus de investigación.

PALABRAS CLAVE: *Investigación educativa. Análisis de contenido. Software webQDA.*

ABSTRACT: *The article presents a theoretical-methodological approach to qualitative research in education, of the descriptive-interpretative type, and the possible interlocutions between Qualitative Content Analysis and the Qualitative Data Analysis Software webQDA. The memorials and reports of pedagogues working in public schools of Early Childhood Education and Early Years of Elementary School were analyzed, from the Freirean perspective, the experience of the self in Jorge Larrosa and the (self) formation in Marie-Christine Josso. The concepts of Content Analysis (BARDIN, 2016) and the webQDA Qualitative Data Analysis Software are presented, as well as the approximation points between the two methods of qualitative data analysis. In the end, it is described how the application of these methods contributed to the researchers' work, stimulating other pairs, so that research in education can advance towards the use of qualitative information analysis technologies to facilitate the construction of the research corpus.*

KEYWORDS: *Research in education. Content analysis. Software webQDA.*

Introdução

Pesquisar é uma tarefa complexa. Faz-se necessário o envolver-se e o despir-se dos julgamentos prévios, porém não da experiência que permite o saber e, também, o não saber. Quando a pesquisa move o pesquisador, deixa-o desconfortável e, ao mesmo tempo que lhe dá prazer, torna o ato investigativo mais desafiador e, com isso, instiga-o a investigar o seu objeto de estudo.

Nesta pesquisa, em especial, tornou-se estimulante irmos juntando as peças diversas que ao fim se encaixaram e deram rumo à meta de produção, referendados na Bricolagem Científica, a partir de Kincheloe (2006, 2007), Kincheloe e McLaren (2006), Kincheloe e Berry (2007) e Berry (2007). Ao penetrarmos a rede de sentido, organizada com as informações reunidas, a partir dos memoriais de formação e relatos reflexivos dos colaboradores, percebemos as vantagens da abordagem qualitativa e como esta poderia comportar-se como pesquisa científica, métodos, instrumentos e técnicas de análise de dados. Sinteticamente, reforçamos a ideia do fluir metodológico da Bricolagem Científica, ainda emergente na Pesquisa em Educação.

As informações decorrentes da pesquisa – os memoriais acadêmicos, as questões reflexivas e os portfólios – foram descritas e comentadas a partir dos registros de imagens e dos depoimentos dos participantes, no ano de 2020, sendo selecionados dois doutores em Educação, uma mestra e uma doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação, atuantes em escolas públicas municipais. Todos os participantes estão no Programa ou são egressos dele, o que lhes atribui um critério de seleção em comum. As materialidades decorrentes, demonstradas ao longo do texto, foram analisadas a partir de referências teórico-conceituais de relevância à Educação e à Formação de Professores (FREIRE, 1996, 2000, 2013, 2020; JOSSO, 2007, 2010; LARROSA, 2011; SENNETT, 2019).

Isto posto, reforçamos a decisão de adentrarmos o campo da pesquisa sem apriorismo, para tecermos juntos a trama, tingindo aqui e acolá com cores e sentimentos no desejo compartilhado de vivenciarmos aprendendo nas escolas públicas, e no contexto primordial da aprendizagem escolar.

Entretecimento metodológico das informações/dados

A fluidez dessa pesquisa sugere a produção de novos caminhos e aberturas nas pesquisas em educação. De acordo com Rodrigues *et al.* (2016, p. 981), “essa perspectiva não se restringe somente ao campo da pesquisa científica, especificamente, pois, na verdade, é uma razão multirreferencial de entender a realidade e tudo que envolve o ser humano”. Notadamente, uma aprendizagem contínua, infinita, abarca o ciclo vital humano em toda existência e profundidade.

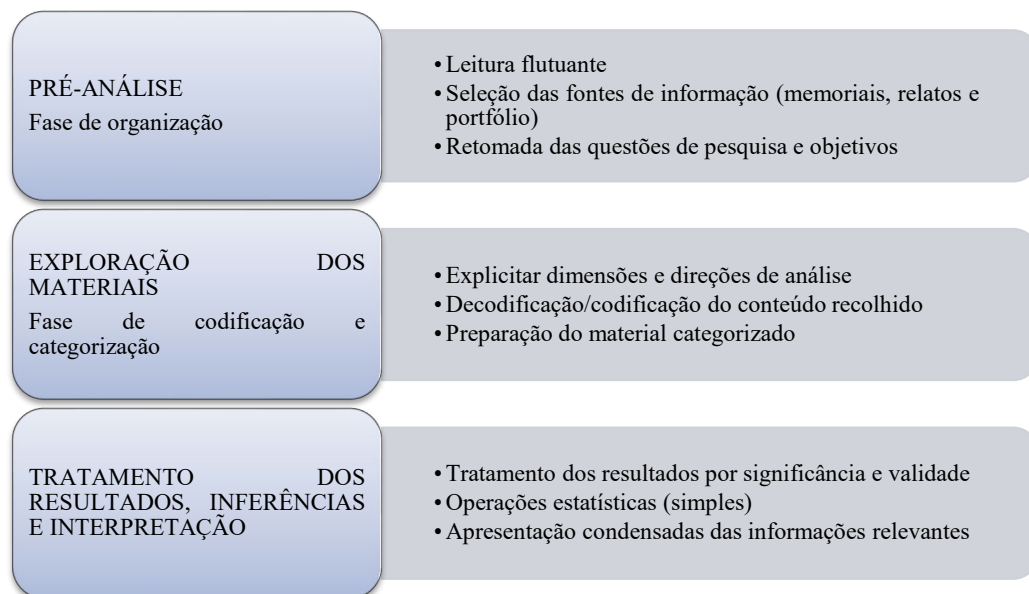
A nossa meta foi darmos sentido aos processos de “tecer juntos a trama”, movimentando as boas vivências com as artesanias pedagógicas na docência em ambiências de aprendizagens reinventadas pelos/as educadores/as e educandos/as artífices, produzindo bricolados pedagógicos. Em síntese, as informações da pesquisa foram: excertos importantes dos memoriais de formação; excertos importantes das narrativas decorrentes da questão reflexiva e, por fim, os relatos de artesanias das práticas do portfólio dos/as educadores (as).

Essas informações foram analisadas, e cada categoria elaborada foi dimensionada pela ressonância com o memorial e o relato reflexivo, e destes com o referencial teórico. Com este material informativo em mãos, definiu-se a técnica de análise de dados para aprimorar as categorias enunciadas. Para isso, foi realizada a leitura sistemática de todas as informações encontradas, uma, duas, três vezes, em repetidas vezes, até que o conteúdo impregnasse o nosso pensamento e se auto-organizasse em redes de sentido, optando-se, primeiramente, pela Análise Qualitativa de Conteúdo (BARDIN, 2016).

A Análise de Conteúdo defendida por Laurence Bardin (2016, p. 42) consiste em um “conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição de conteúdo das mensagens, que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção destas mensagens”. Em suma, este é um modelo que notadamente organizou a pesquisa, inibiu ambiguidades e se constituiu como premissa fundante para a categorização dos achados da pesquisa, pela coerência interna e sistemática entre as fases estruturadas por Bardin (2016), imprimindo rigor e profundidade no tratamento das informações. A estrutura defendida pela autora supracitada requer três (03) fases definidas a seguir: (1) pré-análise; (2) exploração do material, codificação e categorização; (3) tratamento dos resultados, inferências e interpretação.

A seguir, apresentamos na Figura 1 a interpretação do Modelo de Bardin (2016), de acordo com o seu desdobramento na pesquisa.

Figura 1 – Interpretação do Modelo de Bardin (2016).



Fonte: Adaptado a partir de Cruz (2022)

Em seguida, buscando uma estratégia para o entrecimento com a análise dos dados qualitativos, escolhemos o *software* webQDA (*web qualitative data analysis*) para a “análise qualitativa de dados, com base nos recursos da *web*, para investigadores que utilizam métodos da pesquisa qualitativa. Permite análises de fontes de texto, imagem, vídeo, áudio, tabelas, ficheiros pdf, vídeos, entre outros, colaborativamente, de modo síncrono ou assíncrono”

(webQDA, 2017)⁴, o qual possibilitou estruturar a codificação das informações, assegurando a sistematização e a transparência analítica.

O webQDA permitiu a codificação estruturada das informações e assegurou uma gestão mais rápida e eficaz das informações; também contribuiu para dirimir as dificuldades de aferição do impacto das respostas na codificação, categorização e interpretação dos resultados, permitindo nossas inferências a partir do que conseguimos processar com apoio no *Software*, levando em conta a mesma configuração da análise de conteúdo.

A Análise Qualitativa de Dados por webQDA (*software* disponível com várias opções de acesso na internet, desde gratuito por quinze dias) seguiu as fases de tratamento próximas à análise de conteúdo: organização do material pré-analisado, a exploração do material a partir das categorias codificadas, e a interpretação dos resultados, permitindo tecer inferências a partir do que se conseguiu processar com apoio no *Software*. O modo como transcorreu esse processo analítico foi instigante: sem perder a característica de uma pesquisa predominantemente qualitativa, buscamos dados quantitativos na medida em que estes contribuiriam para clarificar aspectos importantes do estudo, possibilitando a sustentação empírica da proposição temática.

Inferimos que as operações do WebQDA coadunam com a Análise de Conteúdo de Bardin (2016), e nos auxiliaram para estabelecermos as categorias emergentes da análise; sistematizarmos categorias em níveis de complexidade; minimizarmos tempos de digitação de dados ao ler arquivos em diferentes formatos. O trabalho coletivo da pesquisa foi favorecido, porque a estruturação aberta de categorias comportou o uso do webQDA com os pressupostos da Análise Qualitativa de Conteúdo (BARDIN, 2016).

Essa constatação confirmou o indicado por Souza, Costa e Souza (2014), ao afirmarem que, na primeira etapa, o levantamento e a organização dos dados no webQDA, provenientes de “entrevistas, interações online, observações de sala de aula, questões abertas de questionários, vídeos, fóruns online, comentários do Youtube, gravações de vídeo conferências e aulas remotas etc.”, foram pertinentes à leitura flutuante ou ativa, sinalizada, dentre outras, pela Análise Qualitativa de Conteúdo.

A análise por WebQDA, realizada em acesso *on line*, seguiu fases de tratamento que se aproximaram da Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2016): na organização do material pré-analisado; na exploração do material a partir das categorias codificadas; na interpretação dos resultados com inferências a partir do apoio fornecido pelos resultados do *Software*.

⁴ Disponível em: <https://www.webqda.net/o-webqda/>. Acesso em: 23 set. 2022.

Positivamente, o *Software*, por ser um dispositivo de Análise Qualitativa de Dados, facilitou o trabalho dos pesquisadores e aprimorou a leitura analítica das informações. Nesse viés, organizou e prontificou o tratamento das informações, apresentando o comportamento das categorias nas informações de cada professor e do conjunto de professores colaboradores.

Na Tabela 1, a seguir, demonstramos os pontos de aproximação entre Análise de Conteúdo (BARDIN, 2016) e o *Software* de Análise de Conteúdo - webQDA.

Tabela 1 – Descrição das técnicas e fases de análise qualitativa do conteúdo

ANÁLISE QUALITATIVA DE CONTEÚDO (BARDIN, 2016)	ANÁLISE QUALITATIVA DE DADOS COM O <i>SOFTWARE</i> webQDA®
Pré-análise	Levantamento e organização do material no webQDA
Leitura flutuante (BARDIN, 2016) ou Ativa (AMADO, 2017) dos memoriais docentes e das narrativas a partir da proposta reflexiva.	Reunião de todas as informações e dados oriundos com o apoio na leitura flutuante ou Ativa, organizando-os no Sistema Fontes do WebQDA.
Realização do processo de atribuição de códigos aos documentos impressos e selecionados.	Criação de sistema de análise com códigos livres e códigos árvore (categorias de análise) com no máximo três (3) palavras – análise sintética. Criação e estrutura de códigos no WEBQDA, reproduzindo o que foi codificado manualmente.
As questões da pesquisa e objetivos balizam o processo de impregnação do conteúdo analisado e de atribuição dos códigos.	Detalhamento explicativo das categorias no software – análise descritiva.
Exploração do material	Codificação do conteúdo informativo, levando em conta os diferentes ciclos de validação. Seleção do texto e codificação de acordo com os códigos criados.
Codificação/decodificação do conteúdo informativo	Validação do sistema de categorias codificadas (códigos árvore). Referências na linguagem do webQDA, codificadas nas dimensões, categorias e subcategorias. Validação da capacidade da codificação, por confiabilidade e validade (PILLATTI; PEDROSO; GUTIERRES, 2010).
	Questionamento do sistema de categorias codificadas (códigos árvore), formulando perguntas sobre a relação entre os códigos descritivos e os códigos interpretativos (códigos livres e códigos árvore). A construção de respostas aos nossos questionamentos foi facilitada pelas várias ferramentas do webQDA.
Processo descritivo interpretativo	Elaboração do texto final descritivo, interpretativo e de triangulação com a literatura (discussão).
O processo descritivo interpretativo fluiu como capítulos e subcapítulos com os achados da pesquisa de modo dinâmico, isto porque na bricolagem científica não existe explicação verdadeira, conclusão do estudo ou considerações finais. O conhecimento é transitório e está sempre em processo. (KINCHELOE, 2007, p. 112).	O webQDA forneceu informações, matrizes e referências na construção das inferências e discussão dos dados. O texto final seguiu metodologia própria e ofereceu uma visão geral do sistema de análise (dimensões, categorias e subcategorias), utilizando-se rigorosamente dos dados codificados.

Fonte: Cruz (2022)

Aplicação combinada no processo analítico da pesquisa

A perspectiva da Análise de Conteúdo orientada pela visão de Bardin (2016) e, coerentemente, a Análise Qualitativa de Resultados por webQDA, facilitaram aos pesquisadores colocarem em evidência os achados de pesquisa, derivados de excertos de memoriais, os relatos reflexivos e o portfólio com registros de atividades práticas (artesanias pedagógicas), textuais e visuais. Ao empreendermos as primeiras decisões para definirmos quais seriam as principais fontes de dados, optamos pelos memoriais, os quais foram disponibilizados prontamente, por serem oriundos da documentação apresentada na ocasião da seleção ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da UFSM.

Esclarecemos que os dois doutores e uma mestra são egressos do PPGE e uma mestra é doutoranda no mesmo Programa. Os quatro educadores são atuantes em escolas públicas de Educação Infantil e dos Anos Iniciais de Ensino Fundamental. As leituras e as codificações/decodificações dos memoriais e das narrativas fizeram todo sentido na elaboração das categorias de análises que se faziam explícitas nos documentos, sendo alinhadas com o referencial teórico. As categorias derivam-se dos excertos informativos sistematizados e a elas foram atribuídos os códigos que serviriam ao webQDA, processando a primeira etapa com a Análise de Conteúdo de Bardin (2016).

Assim, às idiossincrasias dos educadores artífices somaram-se atributos qualitativos que se constituíram na experiência e no vivenciar aprendendo do processo formativo (hetero/inter/auto), constituindo a riqueza do *corpus* da pesquisa na fase ainda da organização das informações disponibilizadas pelos professores colaboradores.

Para Bardin (2016, p. 96), “O corpus é o conjunto dos documentos tidos em conta para serem submetidos aos procedimentos analíticos”. Reunir este conjunto de documentos informativos tornou-se um jogo interessante à semelhança de um projeto de *patchwork*, por exemplo, para organizar retalhos pelos códigos de cores, formas e tamanhos, para entretecê-los em uma colcha. O que fazer? Como fazer? Quais bricolados serão mais interessantes para descrever as categorias? A escolha do webQDA auxiliou-nos sobremaneira, facilitando a seleção dos exemplos de cada unidade de sentido explicitada pelas categorias.

Uma visão geral desse sistema de análise configura-se na apresentação das dimensões, categorias e subcategorias, percorrendo um caminho de codificação/descodificação das ideias cotejadas dos escritos narrativos dos professores colaboradores. Em seguida, descreve-se uma visão pormenorizada e rigorosa dos dados codificados, através de matrizes e frequências com exemplos de referências de cada código, cotejados do *corpus* da pesquisa.

Na Figura 2, a seguir, apresenta-se o sistema de análise em representação gráfica do caminho de pesquisa percorrido.

Figura 2 – Síntese do sistema de análise do conjunto informativo



Fonte: Elaborado pelos autores

Surgiram algumas interrogações e ao mesmo tempo outras ideias, no sentido de sistematizar as materialidades produzidas pelos/as educadores/as artífices que colaboraram com a pesquisa e as categorias, em novos conceitos emergentes. Então, consideramos relevante aplicarmos o resultado em um processo comparativo entre as categorias, aglutinando-as de acordo com a relevância percentual, traduzindo os resultados como “ressignificação conceitual”, dando novo sentido às informações qualitativas, analisadas a partir de Bardin (2016) e dos relatórios do webQDA.

A “ressignificação conceitual” abrange constructos que traduzem sentidos éticos, políticos e pedagógicos, dando suporte à Pedagogia da Bricolagem, questão central da pesquisa, cuja matriz teórico-metodológica está sendo aqui exposta. As categorias de análise, geradas a partir da codificação das materialidades da pesquisa e reunidas pela aproximação conceitual, resultam em três eixos que ressignificam o próprio aporte teórico-conceitual, trazendo uma releitura para o presente futuro.

Na Tabela 2, a seguir, apresentamos os dados que demonstram esse processo de desenvolvimento de categorias aos eixos de ressignificação.

Tabela 2 – Ressignificação das categorias emergentes

CATEGORIAS DE ANÁLISE (webQDA)	%	SOMA	RESSIGNIFICAÇÃO
Criatividade	12,2 %	38,2 %	Docência criadora
Cria e busca outras formas de saberes	11,7 %		
Valoriza os saberes	6,5 %		
Fazer com as próprias mãos	3,5 %		
Respeito aos ritmos	4,3 %		
Autoeducação e autoconhecimento	3,9 %	41,7%	Bio [trans] formação humana
Sujeito de sua própria história	18,7 %		
Sentimento social	19,1 %		
Liderança	1,3 %	20,0%	Ambiências Bio [trans] formadoras
Zela pelo meio ambiente	3,5 %		
Ambiências escolares	15,2%		
	100,0 %		

Fonte: Cruz (2022)

Uma instituição educacional, independentemente do nível de ensino que abarque, representa importante contexto potencial à “Bio [trans] formação Humana” (41,7%). Esse contexto, quando protagonizado pelas pessoas que ali trabalham ou estudam, ou mesmo participam indiretamente, como os pais ou cuidadores das crianças, torna-se favorável ao desenvolvimento humano e à aprendizagem (BRONFRENBERNER, 2011). Isto porque as atividades principais ali desenvolvidas são significativas e persistentes; as relações interpessoais são valorizadas e estimuladas à interatividade, e existe espaço para que todos assumam o papel de sujeitos, protagonistas da sua história vital e coparticipes da história social.

Nessa psicodinâmica relacional, em que a pessoa e o ambiente transmitem informações, emoções e se movimentam, continuamente, os processos proximais vão sendo produzidos e mediados. Educandos/as, educadores/as e todos os demais profissionais e familiares envolvidos têm nela importante lugar de criação de possibilidades para pensar, constituir, repensar, agir, fazer e contribuir com novas/outras possibilidades, indo além de uma mera instrução e adentrando no mundo do fazer, do fazer bem feito, pelo prazer de produzir algo. Todos estes significam elementos importantes para aprendizagens significativas e reflexões que dão sentido à educação humanizada e transformadora.

O constructo “Docência Criadora” (38,2%) abrange estrategicamente as artesanias pedagógicas e as vantagens do ofício de ensinar – comportam as ideias de “educador e educadora” (FREIRE, 2020) e de “artífice” (SENNETT, 2019). O/a Educador/a Artífice compreende o tempo do aprender, valorizando as atividades pedagógicas na sua proposta de docência, ao mesmo tempo que envolve os educandos no ritmo individual de como aprender, pois esta paciência é o “tempo do artífice”. O educador e a educadora artífices desenvolvem um trabalho que, não se submetendo ao tempo, produz e desfruta o prazer da feitura. Todo bom

professor sabe a importância de manter a atenção dos seus alunos sempre viva. A surpresa, a admiração, o prazer da descoberta, são os ingredientes de todo bom ensino. A expectativa do que vai acontecer na aula seguinte, o suspense no decorrer de uma experiência, ou de um relato histórico, assim como mil outros pequenos truques, estão à disposição do professor.

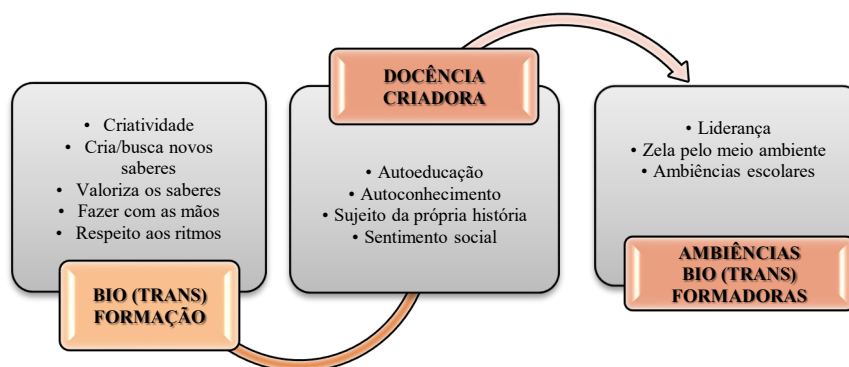
Percebemos ainda um chamado ao aprofundamento no nosso conceito de “ambiência”, a qual é produzida a partir de condições, objetivas, do contexto; subjetivas, da pessoa; e intersubjetivas, da interação entre as pessoas e processos proximais. A “ambiência escolar” traduz uma cultura colaborativa permeando as relações pedagógicas, desde o todo do contexto escolar, e permitindo o apreço pela promoção da aprendizagem (MACIEL, 1995, 2000; MACIEL; VIERA TREVISAN, 2013). Para isto, novas aprendizagens concretas mobilizarão as atividades e os recursos pedagógicos de todo tipo, materiais e simbólicos, pois o apoio e o incentivo às artesias dos educadores-educandos-educadores constituirão positivamente as condições objetivas, subjetivas e intersubjetivas para o vivenciar aprendendo, o qual produzirá marcas duradouras que impulsionam à “Bio [trans] formação Humana”.

A dinâmica pessoa-ambiente-pessoas que configura a ambiência também acessa a possibilidade de “Bio [trans] formação Humana”. Nessa compreensão, quando as interações envolvem observação e participação conjunta (BRONFENBRENNER, 2011), os contextos tornam-se “Ambiências Bio [trans] formadoras”. Os processos Bio [trans] formadores multiplicam-se nas várias dimensões (físico-biológica, neuropsicológica, afetivo-cognitiva, sociocultural) que constituem a pessoa – bebê/criança/adolescente/jovem/adulto/idoso, em um tempo que é vivido e re-vivido como histórias pessoal e social. Quando re-vivido, abre-se à [trans]formação permanente, da pessoa que se encontra no profissional e do profissional que se encontra na pessoa.

Colhemos em “Caminhar para si”, de Marie-Christine Josso (2010), a ideia que alimenta a busca em complexidade, do *continuum* entre a narrativa de formação ao processo de formação, o qual se compromete com as marcas da vida e da profissão explicitadas, na escuta sensível e no olhar atento às palavras dadas pelos colegas colaboradores da pesquisa. Os constructos aqui propostos articulam-se, pois a “Bio [trans] formação Humana”, envolve o/a educador/a, pessoa e o profissional em permanente desenvolvimento, nos diferentes contextos da “Docência Criadora”, produtora de eventos “charneiras” (cruciais) para o incentivo e produção de “Ambiências Bio [trans] formadoras”. Eles surgiram da ressignificação das categorias qualitativas de Análise do Conteúdo, filtrados pelos percentuais indicados pelo *Software* webQDA.

A seguir, na Figura 3, apresentamos uma representação visual dos três eixos de ressignificação conceitual, relacionados às categorias emergentes do *corpus* da pesquisa e demonstrando o continuum do “vivenciar aprendendo” (CRUZ, 2017).

Figura 3 – Eixos de ressignificação conceitual e categorias fundantes da pesquisa



Fonte: Cruz (2022)

A vocação ontológica do ser, afirma e reafirma Paulo Freire (2020), é ser sujeito. Assim, “o respeito à autonomia e à dignidade de cada um, é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros” (FREIRE, 1996, p. 58). O autor ainda expressa a consciência de sermos inconclusos. Onde existe vida, há inacabamento, ou seja, seres em permanente evolução. Porém, somente o homem sabe-se inacabado e que é possível ir além do inacabamento que se impõe como uma situação-limite a ser transposta. E é assim que a história de cada um se faz; a nossa história, homens e mulheres, é escrita no constante movimento, em processo, em construção, no diálogo com o outro.

A existência no mundo, a vida, foi tornando o corpo humano “consciente, captador, apreendedor, transformador, criador de beleza e não “espaço” vazio a ser enchido por conteúdos” (FREIRE, 1996, p. 51). Nesse movimento, as “mãos” em grande medida, fizeram o que existe criado pelos humanos. “Quanto maior se foi tornando a solidariedade entre mente e mãos, tanto mais o suporte foi virando mundo e a vida, existência” (FREIRE, 1996, p. 51).

A consciência de ser sujeito da própria história atualiza-o no querer, poder ser e vir-a-ser. “Permite ter a medida do que está em jogo em toda formação: a atualização do sujeito em um querer e poder ser e vir-a-ser e sua objetivação nas formas socioculturais visadas, as que já existem ou as que ele tiver que imaginar” (JOSSO, 2007, p. 423).

A autoeducação e autoconhecimento são categorias referentes diretamente aos processos de desenvolvimento pessoal/profissional do/a educador/a. Importante considerarmos que esses processos superam a contradição educador-educandos no movimento gnosiológico

(FREIRE, 2013, 2020). Tal movimento envolve os sujeitos cognocentes (educador-educando; educando-educador) e o(s) objeto(s) cognoscíveis, sendo este(s) o(s) mediatizador(es) na relação dialógica. O ato cognoscente de um sujeito é muito mais do que dominar o objeto cognoscível.

A relação dialógica torna-se parte do processo de autoeducação e autoconhecimento. Movermo-nos como gente, como educadores, significa produzirmo-nos na experiência que, significativa, traduz-se no vivenciar aprendendo. O aprender pela e na experiência aproxima-se do “vivenciar aprendendo”, pois entendemos que “[...] aprender através da experiência é aprender fazendo, aprender através da ação, através da prática. [...] A experiência é o que fazemos, o que somos capazes de fazer. E “fazer” significa fabricar, transformar” (LARROSA, 2011, p. 190, grifo do autor).

O processo de Bio (trans) formar-se decorre do comprometimento do professor em investir nos seus projetos, produzindo a sua identidade tanto pessoal como profissional. Arrematando, nesse processo vamos produzindo as marcas da vida e da profissão, marcas estas que traduzem o sentido da docência criadoras no singular de cada educador/a artífice.

Andrea Alliaud (2017) agrega o ato pedagógico que se produz de modo inusitado na dimensão oculta do ofício de ensinar. Sobressai a ideia de que existe uma vibração particular em todos os docentes. Expressa a singularidade da pessoa-educador, sendo esse o sujeito da sua própria história que se autoeduca e produz o conhecimento e o cuidado de si.

E assim, tem-se a singularidade que se expressa em um *continuum* do vivenciar-aprendendo-expressando nessa consciência que evolui em autoconhecimento; que expressa a si mesmo, no outro a quem dedica o seu cuidado. “Desta maneira, o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa” (FREIRE, 2020, p. 95).

Considerações finais

A partir da perspectiva de Bio [trans] formação, o agir humano, o protagonismo, a autonomia e a criatividade representam importantes ferramentas para educadores/as que precisam estar alertas e atentos às demandas da sociedade, da escola e das pessoas nesse novo cenário de mudanças drásticas. Para desenvolver estratégias que contemplem a todos nesse processo criador há de se reinventar a docência, apoiando-se nas boas práticas, aliando à teoria a capacidade de síntese e aplicação, para inovar práticas e teorias com a sensibilidade de colocar o ser humano como causa e consequência.

A Docência Criadora encontra-se ligada diretamente ao ser como sujeito – precisamente, ao educador/a-educando/a e ao educando/a-educador/a como sujeitos da sua história. Acrescentamos que esses processos são humanizadores, pois na história vital, e social, inscreve-se o protagonismo. O que podem fazer as mãos? Olhamos para elas e percebemos que “de todos os membros do corpo humano, é ela dotada de maior variedade de movimentos, que podem ser controlados como bem queremos. A ciência tenta demonstrar como esses movimentos, aliados ao tato e às diferentes maneiras de segurar com as mãos, afetam nossa maneira de pensar” (SENNETT, 2019, p. 169).

A Pedagogia da Bricolagem produzida pelo protagonismo do/a educador/a e da criança demonstra a relação entre as funções psíquicas envolvidas nos sentimentos, cognições e o domínio do movimento – precedente ao processo de alfabetização e letramento, do andar, correr, pinçar, pegar, pular. Recuperar os saberes que os educadores produzem nos processos de ensinar e aprender como “potentes âncoras de sustentação”, permite-lhes atuar e, potencialmente, pensar e refletir criticamente sobre o seu ofício, a fim de enriquecê-lo e melhorá-lo.

O diálogo acerca da prática assimilada e os conhecimentos formalizados de como alcança-se a “expertise” possibilita-os tornarem-se “artífices” ou virtuosos naquilo que fazem. As práticas, então, melhoram e chegam a tornar-se artesanias – quando informação e ação se convertem em conhecimento e os profissionais tornam-se mais habilidosos no seu ofício.

Compreender a formação como experiência que habilita a experimentar, a provar e ser posto em prova em cada circunstância é uma vantagem do ofício de ensinar. Para Alliaud (2017), fazer um bom trabalho significa, nesta dinâmica, ter curiosidade, investigar e aprender com a incerteza. Fazer bem feito hoje exige o experimento, a investigação, a exploração, assim como a possibilidade de seguir aprendendo na situação.

O ensinar/aprender/ensinar se nutre, portanto, nesses outros saberes (docentes e discentes), fazeres-saberes (do trabalho, da experiência, do ofício), assegurando os âmbitos da formação inicial e continuada, nutrindo os educadores nesse processo. Os saberes, desse modo, não derivam do acúmulo de conhecimentos, mas pelas transformações que os produzem, do vivenciar e do vivido feito experiência de si e do outro. Tem a ver com o ser, com a formação, a [trans] formação e a Bio [trans] formação, tornando o nosso tempo, espaço e humanidade, mais humanos.

A “Ambiência Bio [trans] formadora” pode ser também entendida como o cenário ideal para as artesanias pedagógicas terem o seu lugar na Docência Criadora, produzidas: na

diversificação de atividades significativas e materiais; no envolvimento das subjetividades nos processos criativos demandados e motivações para o ensinar/aprender como papéis alternados entre os artífices, educador/a e educandos/as; nas relações interpessoais mobilizadoras de boas práticas e parcerias compartilhadas. As boas vivências não ficam circunscritas à sala de aula como ícone estático dos processos de ensino e aprendizagem, pois precisam estar sempre abertas ao *continuum* de experiências vivenciadas, agregando possibilidades para a reinvenção.

Enfim, os três eixos que representam a síntese dos achados da pesquisa, “Bio [trans] formação Humana”, “Docência Criadora” e “Ambiências Bio [trans] formadoras”, constituem relevante diferencial às práticas pedagógicas, à educação com qualidade e à equidade, ao equilíbrio dos fazeres e saberes, efetivando-se no vivenciar aprendendo na/da própria experiência, na/da experiência de outros e com os outros, geradas nos movimentos da vida, da profissão e nos lugares de aprender pela Pedagogia da Bricolagem.

A Pedagogia da Bricolagem, efetivamente, não representa uma estrutura pré-concebida, pois é produzida pelos protagonistas do ensinar/aprender/ensinar, a partir de cenários criados com os materiais disponíveis para trilharem aprendizagens (lúdicas e complexas). O Aprender por meio desta pedagogia ocorre no fazer artesanal e colaborativo. E o tempo subjetivo de quem aprende com artesanias pedagógicas é o tempo da vivência das novas aprendizagens.

AGRADECIMENTO: Este estudo foi financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Finance Code 001.

REFERÊNCIAS

ALLIAUD, A. **Los artesanos de la enseñanza:** Acerca de la formación de maestros con ofício. Buenos Aires: Editora Paidós, 2017.

AMADO, J. **Manual de investigação qualitativa em educação.** Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2017.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo.** Tradução: Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.

BERRY, K. S. Estruturas da Bricolagem e da Complexidade. *In:* KINCHELOE, J. L.; BERRY, K. S. **Pesquisa em Educação:** Conceituando a bricolagem. Tradução: Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2007.

BRONFRENBERNER, U. **Bioecologia do desenvolvimento humano:** Tornando os seres humanos mais humanos. Porto Alegre: Artmed, 2011.

CRUZ, D. S. **Vivenciar aprendendo**: Contribuições da pedagogia Waldorf à formação do pedagogo no Século XXI. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Educação, Santa Maria, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/25351>. Acesso em: 10 set. 2022.

CRUZ, D. S. **Pedagogia da Bricolagem**: Ofício de educadores e educadoras artífices. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Educação, Santa Maria, 2022. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/25351>. Acesso em: 10 set. 2022.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia da Indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Unesp, 2000.

FREIRE, P. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2020.

JOSSO, M. C. A transformação de si a partir da narração de histórias de vida. **Educação**, Porto Alegre, v. 3, n. 63, p. 413-438, set/dez. 2007. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/848/84806302.pdf>. Acesso em: 21 jan. 2022.

JOSSO, M. C. **Caminhar para si**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010.

KINCHELOE, J. L. Para além do Reduccionismo: Diferença, criticalidade e multilogicidade na bricolagem e no pós-formalismo. In: PARASKEVA, J. (org.). **Currículo e Multiculturalismo**. Portugal: Edições Pedagogo, 2006.

KINCHELOE, J. L.; BERRY, K. S. **Pesquisa em Educação**: Conceituando a bricolagem. Tradução: Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2007.

KINCHELOE, J. L.; McLAREN, P. Repensando a Teoria Crítica e a Pesquisa Qualitativa. In: DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. (org.). **O Planejamento da Pesquisa Qualitativa**: Teorias e abordagens. Tradução: Sandra Regina Netz. Porto Alegre: Artmed, 2006.

LARROSA, J. Experiência e alteridade em educação. **Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 19, n. 2, p. 4-27, jul. 2011. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/2444>. Acesso em: 18 out. 2021.

MACIEL, A. M. R. **O professor-cidadão no exercício da docência**. Um modelo conceitual unificador. 1995. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Santa Maria, RS, 1995.

MACIEL, A. M. R. **Formação na docência universitária?** Realidade e possibilidade na docência universitária? Realidade e possibilidades a partir do contexto da Universidade de

Cruz Alta. 2000. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2000.

MACIEL, A. M. R.; VIERA TREVISAN, N. Repercussões da Ambiência teórica positiva no desenvolvimento profissional docente. In: CONGRESO LATINOAMERICANO DE FILOSOFÍA DE LA EDUCACIÓN, 2., 2013, Uruguai. **Anais** [...]. Uruguai, 2013.

PILLATTI, L. A.; PEDROSO, B.; GUTIERREZ, G. L. Propriedades psicométricas de instrumentos de avaliação: Um debate necessário. **RBECT. Revista Brasileira de Ensino de Ciência e Tecnologia**, Curitiba, v. 3, n. 1, p. 81-91, jan./abr. 2010. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/rbect/article/view/619/469>. Acesso em: 08 set. 2022.

RODRIGUES, C. S. D. *et al.* Pesquisa em educação e bricolagem científica: Rigor, multirreferencialidade e interdisciplinaridade. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 46, n. 162, p. 966-982, out./dez. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/Lm5MCLHGmLMhNsGTdBTKrWG/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 14 ago. 2022.

SENNETT, R. **O artífice**. Tradução: Clóvis Marques. Rio de Janeiro: Record, 2019.

SOUZA, D. N.; COSTA, A. P.; SOUZA, F. N. Importância do questionamento em todo o processo de Investigação Qualitativa. In: SOUZA, F. N.; SOUZA, D. N.; COSTA, A. P. (org.). **Investigação Qualitativa: Inovação, Dilemas e Desafios**. Aveiro, Portugal: Ludomedia, 2014.

Como referenciar este artigo

CRUZ, D. S.; VEIGA, A. M. R.; CAETANO, L. M. D. Interlocuções entre análise qualitativa de conteúdo e software de dados webQDA na pesquisa em educação. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 17, n. 4, p. 2565-2581, out./dez. 2022. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v17i4.16804>.

Submetido em: 26/05/2022

Revisões requeridas em: 04/09/2022

Aprovado em: 06/11/2022

Publicado em: 30/12/2022

Processamento e editoração: Editora Ibero-Americana de Educação.
Revisão, formatação, normalização e tradução.

