

**DA FORMAÇÃO DOCENTE À METAMORFOSE DA PRÁTICA PEDAGÓGICA:
CONTRIBUIÇÕES DE PESQUISAS COM INTERVENÇÃO DO MESTRADO
PROFISSIONAL**

**DE LA FORMACIÓN DOCENTE A LA METAMORFOSIS DE LA PRÁCTICA
PEDAGÓGICA: CONTRIBUCIONES DE INVESTIGACIONES CON INTERVENCIÓN
DE LA MAESTRÍA PROFESIONAL**

**FROM TEACHER EDUCATION TO THE METAMORPHOSIS OF PEDAGOGICAL
PRACTICE: CONTRIBUTIONS FROM STUDIES WITH INTERVENTION IN
PROFESSIONAL MASTER'S DEGREE**



Aline Lima da Rocha ALMEIDA ¹
e-mail: linerocha5@yahoo.com.br



Marli HORN ²
e-mail: hornmarly@hotmail.com



Marlene ZWIEREWICZ ³
e-mail: marlene@uniarp.edu.br



Saturnino de la TORRE ⁴
e-mail: sentipensar@yahoo.es

Como referenciar este artigo:

ALMEIDA, A. L. R.; HORN, M.; ZWIEREWICZ, M.; TORRE, S.
Da formação docente à metamorfose da prática pedagógica:
Contribuições de pesquisas com intervenção do mestrado
profissional. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**,
Araraquara, v. 27, n. 00, e023007, 2023. e-ISSN: 1519-9029. DOI:
<https://doi.org/10.22633/rpge.v27i00.16709>



| **Submetido em:** 15/11/2022
| **Revisões requeridas em:** 27/12/2023
| **Aprovado em:** 20/01/2023
| **Publicado em:** 29/03/2023

Editor: Prof. Dr. Sebastião de Souza Lemes
Editor Adjunto Executivo: Prof. Dr. José Anderson Santos Cruz

¹ Secretaria Municipal de Educação (SME), Caçador – SC – Brasil. Professora da Educação Básica.

² Secretaria Municipal de Educação (SME), União da Vitória – PR – Brasil. Professora da Educação Básica.

³ Universidade Alto Vale do Rio do Peixe (UNIARP), Caçador – SC – Brasil. Coordenadora do Mestrado Profissional em Educação Básica – PPGEB/UNIARP.

⁴ Universidade Barcelona (UB), Barcelona – Catalunha – Espanha. Professor emérito.

RESUMO: O sentimento de religação de diferentes contextos do planeta, vivenciado durante o período pandêmico, delegou à área educacional a tarefa de se autotransformar. Considerando a relevância de iniciativas propostas na interface do Ensino Superior com a Educação Básica para esse processo, este artigo sistematizou resultados de pesquisas com intervenção que evidenciam o potencial da formação docente para a metamorfose da prática pedagógica. Tendo como opção a pesquisa bibliográfica e a abordagem qualitativa, foram analisadas quatro pesquisas com intervenção vinculadas ao Mestrado Profissional em Educação Básica (PPGEB) da Universidade Alto Vale do Rio do Peixe (UNIARP). Entre os resultados, destaca-se que nos objetivos gerais das quatro pesquisas evidencia-se a relação entre formação docente e metamorfose da prática pedagógica, enquanto os resultados exemplificam esse processo com o planejamento do ensino articulado a demandas locais e globais e a ampliação de atividades práticas com convergência entre o pensamento e a ação.

PALAVRAS-CHAVE: Formação docente. Prática pedagógica. Pesquisa com intervenção.

RESUMEN: *El sentimiento de religación de diferentes contextos del planeta, vivido durante el período de pandemia, delegó al área educativa la tarea de autotransformación. Considerando la relevancia de las iniciativas propuestas en el ámbito de la Educación Superior en la Educación Básica para este proceso, este artículo pretende sistematizar los resultados de investigaciones con intervención-acción que evidencian el potencial de la formación docente para la metamorfosis de la práctica pedagógica. Utilizando como metodología la investigación bibliográfica y el enfoque cualitativo, se analizaron cuatro estudios de intervención-acción vinculados a la Maestría Profesional en Educación Básica (PPGEB) de la Universidad Alto Vale do Rio do Peixe (UNIARP). Entre los resultados, cabe destacar que en los objetivos generales de las cuatro investigaciones se evidencia la relación entre la formación docente y la metamorfosis de la práctica pedagógica. Así mismo, los resultados ejemplifican este proceso, destacando condiciones como la planificación articulada entre las demandas locales y globales y ampliación de actividades prácticas con convergencia en el pensamiento y la acción.*

PALABRAS CLAVE: Formación docente. Práctica pedagógica. Intervención-acción.

ABSTRACT: *The feeling of connection between and among different contexts on the planet, experienced during the pandemic, has delegated the educational area the task of self-transformation. Considering the relevance of initiatives proposed in the interface of Higher Education with Basic Education for this process, this paper has systematized the results of studies with an intervention that highlights the potential of teacher education towards the metamorphosis of pedagogical practice. Having chosen bibliographic research and qualitative approach, analyzed four studies with intervention associated with the Professional Master's Degree in Basic Education (PPGEB) of the University Alto Vale do Rio do Peixe (UNIARP). Among the results, the spotlight lies in the overall objectives of the four studies, which evince the relationship between teacher education and the metamorphosis of pedagogical practice, while the results provide examples of this process through the planning of instruction combined with local and global demands and the expansion of practical activities with a convergence between thinking and action.*

KEYWORDS: Teacher education. Pedagogical practice. Research with intervention.

Introdução

Os anos de 2020 e 2021 caracterizam, por um lado, um momento ímpar para evidenciar a relevância das reflexões de Morin (2011) sobre as incertezas em relação ao futuro da humanidade. Por outro, elucidaram a interdependência entre o local e o global, entre os diferentes saberes e entre as diferentes áreas do conhecimento.

Em um planeta que se conectou pandemicamente, a área da educação, em específico, se viu diante de desafios que, apesar de discutidos por autores como Morin (2011, 2015, 2018, 2019) há muitos anos, incidiram na tomada de decisões abruptas e em mudanças aceleradas nos processos de ensino e de aprendizagem. Nesse ínterim, o que se vivenciou nas escolas confirmou a afirmação de Morin (2011, p. 69) de que “Ainda não incorporamos a mensagem de Eurípedes, as quais são a de estarmos prontos para o inesperado”.

Como trabalhar a distância com estudantes em processo de alfabetização? Como explorar os recursos tecnológicos para promover o ensino remoto? Como conectar-se sistematicamente com estudantes se parte deles sequer tem acesso à internet? As possíveis respostas para essas e outras tantas indagações que circundaram os diálogos travados entre os docentes indicaram a ineficácia de práticas pedagógicas tradicionais, norteadas pelo paradigma positivista. Era preciso saltar etapas e permitir o que, a princípio, poderia acontecer somente em um tempo futuro, caso o ano de 2019 não terminasse com o prenúncio de uma catástrofe que, em poucos meses, afetou todo o planeta.

Entre as demandas que requisitavam avanços estava a formação docente, por ser uma condição determinante para a metamorfose da prática pedagógica. Em contrapartida, “As investigações apontam que a formação de professores é fortemente influenciada pela concepção que fundamenta o paradigma conservador” (LUPPI; BEHRENS; SÁ, 2021, p. 5).

Isso ocorre porque “A abordagem enciclopédica na docência [...]”, que acompanha os docentes por séculos, carregando “[...] como maior herança o distanciamento entre teoria e prática e a reprodução do conhecimento” (BEHRENS, 2007, p. 441), ainda prevalece em muitas escolas, apesar de mostrar-se incapaz de dar respostas aos dilemas da docência na passagem da segunda para a terceira década do século XXI. Essa condição se reforça com aquilo que Gatti (2014) define como carência de propostas formativas capazes de adequar o currículo às necessidades dos processos de ensino e de aprendizagem, ampliando os desafios enfrentados pelos docentes no período pandêmico.

Contudo, como afirma Morin (2015, p. 5), “[...] soluções existem, proposições inéditas surgem nos quatro cantos do planeta, com frequência em pequena escala, mas sempre com o objetivo de iniciar um verdadeiro movimento de transformação das sociedades”. Diante das possibilidades, este artigo sistematiza experiências do Mestrado Profissional em Educação Básica (PPGEB) da Universidade Alto do Vale do Rio do Peixe (UNIARP) que vinculam formação docente à metamorfose da prática pedagógica.

Trata-se de duas pesquisas com intervenção desenvolvidas no período pandêmico — Dal’Bó (2021) e Horn (2021) — e duas experiências anteriores que inspiraram as novas iniciativas — Almeida (2018) e Zielinski (2019). As referidas pesquisas têm em comum, além do compromisso com a intervenção, a aproximação com o Programa de Formação-Ação em Escolas Criativas, uma iniciativa que vêm sendo intensificada pelo Núcleo RIEC UNIARP (núcleo vinculado à *Red Internacional de Escuelas Creativas* (RIEC) — <https://www.escuelascreativas.es>), o qual desenvolve sistematicamente atividades em parceria com o PPGEB/UNIARP.

Pautando-se na pesquisa bibliográfica e na abordagem qualitativa, o artigo percorre as bases epistemológicas de sustentação das quatro pesquisas. Também situa conceitos de referências dos objetivos gerais dos respectivos estudos e sistematiza fragmentos dos resultados alcançados, especialmente os que denotam a interdependência entre a formação docente e a metamorfose na prática pedagógica.

Da formação docente atomizada a perspectivas transdisciplinares e ecoformadoras

A formação continuada dos docentes constitui um assunto que evidenciou sua relevância no período pandêmico. Fechar escolas, trabalhar remotamente, avaliar a distância foram alguns dos desafios enfrentados por docentes que, mesmo tendo participado de formações continuadas, não dominavam — e também não tinham acesso a — todas as condições para se mobilizarem diante de um novo momento educacional que se instalou abruptamente.

Além disso, persiste uma lógica de atomização na formação docente, perpetuando o distanciamento entre teoria e prática e favorece o individualismo no lugar do trabalho colaborativo. Essa atomização acompanha os docentes em suas formações e, em decorrência, repercute na prática pedagógica.

Trata-se de uma abordagem que Behrens (2007) define como enciclopédica, cuja persistência dificultou ainda mais a atuação dos docentes durante a pandemia e reforçou a relevância de reflexões anteriores, dentre as quais a de Nóvoa, ao afirmar que:

[...] nos últimos anos, tem vindo a crescer um sentimento de insatisfação, que resulta da existência de uma distância profunda entre as nossas ambições teóricas e a realidade concreta das escolas e dos professores, como se houvesse um fosso intransponível entre a universidade e as escolas, como se a nossa elaboração académica pouco tivesse contribuído para transformar a condição socioprofissional dos professores (NÓVOA, 2017, p. 1108-1109).

No mesmo ano da publicação de Nóvoa, Gatti (2017, p. 733) registrou que “[...] as dinâmicas curriculares na formação de professores [...] precisam reinventar-se. Para isso é necessário ter consciência de que a formação oferecida não é suficiente ou adequada”. Como sugestão, a autora aponta para uma formação que considere as condições situacionais, tendo clareza das suas finalidades, ou seja, “[...] os porquês, o para quê e o para quem é realizada essa formação, assumindo compromissos éticos e sociais” (GATTI, 2017, p. 722). Para tanto,

[...] além de ser necessário discutir e modificar o referencial da formação ofertada nos cursos de licenciatura, é emergencial haver uma reflexão acerca da formação continuada, para que sejam identificadas alternativas que considerem a complexidade dos campos de atuação docente (ZWIEREWICZ; ZANOL; HORN, 2020, p. 236).

Parte-se do princípio de que “[...] são necessárias ações conscientes, baseadas em uma reflexão mais objetiva sobre a realidade experimentada, vivenciada” (GATTI, 2014, p. 378). São opções com esse foco que, para a autora, impulsionam “[...] atitudes e ações inovadoras, que se traduzam em práticas efetivas de mudança”.

Essa perspectiva coaduna com as ideias de Nóvoa (2019, p. 3), quando aborda a formação continuada dos docentes no cenário atual como objeto de metamorfose do ambiente escolar. Para ele, a metamorfose ocorre quando “[...] os professores se juntam em coletivo para pensarem o trabalho, para construírem práticas pedagógicas diferentes, para responderem aos desafios colocados pelo fim do modelo escolar” tradicionalmente adotado.

Entre as alternativas, Imbernón (2016) defende que a formação continuada deveria contar com a reflexão dos docentes sobre sua própria prática. Mais do que atualizar e ensinar, a formação precisa colaborar para a criação de condições, de planejamento e de ambientes onde os docentes possam aprender (IMBERNÓN, 2016) de forma colaborativa e conectada com o contexto local e global.

Esse tipo de perspectiva reverbera a relevância de formações que valorizam o trabalho contextualizado e mobilizam os docentes em “[...] pesquisas em torno dos fenômenos educacionais ou dos problemas da educação, ou seja, de investigar a possibilidade de oferecer transformações” (LUPPI; BEHRENS; SÁ, 2021, p. 5).

Nesse ínterim, há a necessidade de lembrar que a agenda educativa para os próximos anos terá de estar direcionada não apenas aos processos de construção do conhecimento e da aprendizagem, mas também às questões da sustentabilidade ecológica (TORRE, 2008). Por isso, as iniciativas de formação docente analisadas neste estudo são pautadas em conceitos como transdisciplinaridade e ecoformação.

A transdisciplinaridade fortalece “[...] a construção de uma nova epistemologia capaz de resgatar a multidimensionalidade do sujeito, compreendido a partir de uma ontologia complexa” (RIBEIRO; MORAES, 2014, p. 244). Isso por considerar aquilo que para Nicolescu (2018) está entre as disciplinas, além e através delas. Já a ecoformação favorece que “[...] o contato formador com as coisas, com os objetos e com a natureza [...] possa ser formador de outras ligações, em especial das ligações humanas” (SILVA, 2008, p. 102).

Além de atender demandas locais e se conectarem com emergências globais, as iniciativas formativas pautadas nesses conceitos tendem a atender condições previstas nos mestrados profissionais. Entre as condições, Petarnella e Silveira (2015) destacam a necessidade de propor a formação de estudantes que sejam pesquisadores de sua prática, além de que a formação deve estar orientada para a pesquisa e o trabalho final de conclusão seja resultado da respectiva pesquisa. Além disso, nos mestrados profissionais existe a indicação da elaboração de um produto educacional resultado do processo de pesquisa.

No que diz respeito ao PPGE/UNIARP em Caçador, Santa Catarina, prioriza-se a pesquisa com intervenção, justamente para atender as condições apresentadas por Petarnella e Silveira (2015), como também para atender a missão do curso, a de “Promover a formação de profissionais comprometidos com a pesquisa com intervenção e o desenvolvimento de produtos educacionais que atendam demandas da Educação Básica de forma inovadora, humanizada e sustentável” (UNIARP, 2019).

Para tanto, parte das pesquisas cujo foco é a formação docente tem-se inspirado no Programa de Formação-Ação em Escolas Criativas. Esse programa, pautado na tríade conceitual “complexidade-transdisciplinaridade-ecoformação”, foi elaborado durante o início da constituição da RIEC.

A RIEC tem sede em Barcelona e é atualmente constituída por diferentes núcleos formados por pesquisadores de diferentes Instituições de Ensino Superior (IES) do Brasil, da Bolívia, da Espanha, do México e de Portugal. Um deles é o Núcleo RIEC — UNIARP, que tem como um dos objetivos estimular a formação, a pesquisa e a extensão de forma articulada às iniciativas do PPGEB/UNIARP.

Contudo, a primeira experiência utilizando um formato próximo ao atual Programa de Formação-Ação em Escolas Criativas foi realizada no município de Gravatal, Santa Catarina, em 2009 (ZWIREWICZ et al., 2017). O registro dessa experiência na obra *Formação docente e pesquisa transdisciplinar: criar e inovar com outra consciência*, de Torre, Zwierewicz e Furlanetto (2011), serviu de impulso para a proposta transladar do sul de Santa Catarina ao norte do estado e, posteriormente, a outras regiões, entre elas, o Oeste Catarinense, onde se situa o PPGEB/UNIARP e o Núcleo RIEC — UNIARP.

No PPGEB/UNIARP, as duas primeiras experiências envolvendo a proposta foram a de Almeida (2018) e de Zielinski (2019). Na sequência, também foi objeto de estudo da pesquisa de Horn (2021) e de Zanol (2021), contribuindo também para a elaboração da intervenção desenvolvida na pesquisa de Dal’Bó (2021). Como as pesquisas de Almeida (2018), Zielinski (2019), Horn (2021) e Dal’Bó (2021) têm como opção metodológica a pesquisa-ação, portanto, a pesquisa com intervenção, optou-se, neste estudo, pela análise destas.

Em relação à estrutura, o Programa de Formação-Ação em Escolas Criativas é constituído por cinco etapas (Quadro 1) sendo ajustadas de acordo com demandas dos contextos em que a proposta é desenvolvida. Apesar de constituírem momentos pontuais, é na interação das etapas que a proposta ganha sentido.

Quadro 1 – Etapas do Programa de Formação-Ação em Escolas Criativas

Etapas	Descrição
Etapas da conexão	Constitui o início do programa e objetiva impactar os participantes, utilizando estratégias para que gestores e docentes possam situar suas práticas, identificando e valorizando as inovações realizadas antes do início da formação, bem como os desafios a serem enfrentados. Também são trabalhadas as bases teóricas que norteiam o programa e as possibilidades metodológicas e avaliativas.
Etapas da projeção	Abarca os momentos de planejamento que visam reduzir a distância entre o realizado e o desejado. Nessa etapa, são definidos os Projetos Criativos Ecoformadores (PCE), cuja prática colabora para ampliar a criatividade e estimular a superação do ensino linear, fragmentado e descontextualizado, favorecendo que a formação docente provoque metamorfoses na prática pedagógica.
Etapas do fortalecimento	Visa à participação de gestores e docentes em encontros de estudo e oficinas para aprofundar conhecimentos teóricos e práticos, impulsionando as mudanças necessárias. Colaboram, ainda, profissionais de diferentes áreas e instituições, com o propósito de auxiliar em questões sugeridas por gestores e docentes que participam do programa.

Etapa da interação	Favorece a socialização das ações desenvolvidas a partir da formação. Ela é fundamental para potencializar a criatividade da equipe a partir da troca de ideias compartilhadas por profissionais de todas as instituições que participam da proposta.
Etapa da polinização	Incentiva a divulgação dos resultados dos PCEs, apresentando-os em seminários municipais, publicações em livros, periódicos científicos e eventos. É uma etapa para valorizar as escolas, os profissionais, os estudantes, as comunidades e suas iniciativas, contribuindo também para que outros contextos possam ressignificar suas práticas a partir daquilo que foi compartilhado.

Fonte: Zwierewicz *et al.* (2017)

Almeida (2018) lembra que as etapas mantêm uma proximidade com os organizadores conceituais dos Projetos Criativos Ecoformadores (PCE), metodologia criada por Torre e Zwierewicz (2009, 2022). É com base nessa metodologia que os docentes que participam do programa desenvolvem em sala de aula iniciativas propostas durante os encontros formativos e amadurecidos por meio da participação dos estudantes e de outros membros das escolas de vínculo dos respectivos profissionais. Trata-se de um processo colaborativo, pautado na cocriação, que promove metamorfoses na prática pedagógica a partir da própria formação docente.

O referido programa tem, entre seus objetivos, o intuito de contribuir para uma educação atenta às demandas da realidade atual e às incertezas em relação ao futuro da humanidade. Nesse sentido, tem em vista considerar ideias de Gatti (2017) a respeito da necessidade de pensar e fazer a formação docente, considerando as condições situacionais e conscientizar-se das finalidades dessa formação.

Metodologia da pesquisa

Para realização deste estudo, optou-se pela pesquisa bibliográfica, cujas fontes são resultados “[...] de estudos precedentes, publicados, especialmente em livros, artigos científicos, trabalhos de cursos, dissertações e teses” (ZWIEREWICZ, 2014, p. 34). Gil (2017, p. 65) alerta que “Embora em quase todos os estudos seja exigido algum tipo de trabalho desta natureza, há pesquisas desenvolvidas exclusivamente a partir de fontes bibliográficas”, como no presente estudo.

Em relação à abordagem, foi utilizada a qualitativa. Esta difere da quantitativa “[...] à medida que não emprega um instrumento estatístico como base do processo de análise de um problema”. Portanto, “Não pretende numerar ou medir unidades, ou categorias homogêneas” (RICHARDSON, 2017, p. 79).

Em relação à seleção das dissertações, foram utilizados dois critérios: ter como um dos temas centrais a formação docente; constituir-se em uma pesquisa com intervenção na

Educação Básica alinhada ao Programa de Formação-Ação em Escolas Criativas. Das pesquisas defendidas a partir de 2017, momento de defesa da primeira dissertação do PPGEB/UNIARP, a 2021, quatro atendem os referidos critérios.

Resultados e Discussão

Considerando que o objetivo deste estudo foi sistematizar resultados de pesquisas com intervenção, evidenciando o potencial da formação docente para a metamorfose da prática pedagógica, os resultados são organizados em duas etapas: na primeira são recuperados os objetivos gerais das quatro pesquisas analisadas (Quadro 2) e situados os conceitos mais frequentes (Figura 1); na segunda são compilados fragmentos das pesquisas que confirmam a influência da formação docente na metamorfose da prática pedagógica.

Quadro 2 – Dissertações analisadas

Dissertação	Pesquisador	Defesa	Objetivo geral
Influência do Programa de Formação-Ação em Escolas Criativas na transformação das práticas pedagógicas em uma escola do campo	Aline Lima da Rocha Almeida	2018	Avaliar o potencial de um programa de formação, norteado pela perspectiva transdisciplinar e ecoformadora, para a transformação da prática pedagógica e o atendimento das necessidades formativas dos docentes da Escola Municipal de Educação Básica Rodolfo Nickel, situada na zona rural de Caçador, Santa Catarina, Brasil.
Indicadores de práticas transdisciplinares de leitura, produção e interpretação textual detectados no Programa de Formação-Ação em Escolas Criativas	Helena Castilho Zielinski	2019	Analisar as contribuições do Programa de Formação-Ação em Escolas Criativas para ressignificação das práticas pedagógicas de docentes de uma escola vinculada à Rede Municipal de Timbó Grande, em Santa Catarina, sistematizando os indicadores de práticas transdisciplinares de leitura, produção e interpretação textual observados no seu desenvolvimento.
Formação docente tecida colaborativamente para cocriação de práticas pedagógicas inclusivas	Rafaela Geschonke Dal'Bó	2021	Elaborar uma proposta de formação pedagógica em serviço, com um repertório de estratégias didáticas inclusivas passíveis de utilização por docentes do Ensino Fundamental de uma escola privada de União da Vitória, Paraná.
Programa de Formação-Ação em Escolas Criativas com práticas pedagógicas transdisciplinares e ecoformadoras na Educação Básica de União da Vitória (PR)	Marli Horn	2021	Desenvolver uma proposta formativa transdisciplinar e ecoformadora, com base no Programa de Formação-Ação em Escolas Criativas, ajustada à realidade dos docentes de União da Vitória, Paraná, verificando suas contribuições para a prática pedagógica, para o planejamento do ensino e para a transformação do entorno escolar.

Fonte: Almeida (2018), Zielinski (2019), Dal'Bó (2021) e Horn (2021)

Para análise do conteúdo, foram situados os conceitos mais frequentes nos resultados das quatro dissertações, identificados com o apoio do Software NVivo. Sistematizados na

enciclopédica, cuja herança repousa no distanciamento entre teoria e prática e na reprodução de conhecimentos.

Além disso, impactos da formação docente na metamorfose da prática pedagógica são confirmados nos resultados das quatro pesquisas analisadas. Os trechos dos estudos compilados na sequência caracterizam essa relação.

Entre os resultados da intervenção realizada em sua pesquisa envolvendo docentes de uma escola do campo de Caçador, Santa Catarina, Almeida (2018) registrou que a formação contribuiu tanto para mudanças no planejamento do ensino como para a ampliação do interesse dos estudantes e para a prática pedagógica de uma forma geral. Para a constatação, ela coletou dados junto aos estudantes da escola lócus da pesquisa, além de visitantes e docentes participantes, sendo que, na interpretação dos dados dos últimos, a pesquisadora assim se pronunciou:

Na análise geral, vários pontos foram destacados, entre os quais, a articulação teórico-prática, aproximando os conteúdos da realidade em que os estudantes estão inseridos, a oportunidade de diálogo fundamentado na teoria, estimulando uma nova visão sobre os processos de ensino e de aprendizagem, o estímulo ao protagonismo dos estudantes e o trabalho colaborativo (ALMEIDA, 2018, p. 122-122).

Os impactos da formação docente na prática pedagógica da pesquisa de Almeida (2018) também foram observados externamente. A pesquisadora ressaltou na própria dissertação que a intervenção recebeu duas premiações: o reconhecimento na Jornada de Educação Alimentar e Nutricional do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), quando foi destinado à escola um selo de participação e um certificado de menção honrosa pela participação e conclusão de todas as etapas previstas na premiação e pelo cumprimento de critérios como inovação, criatividade, continuidade no andamento das atividades, envolvimento da família, conexão entre duas ou mais disciplinas; o segundo foi o prêmio Destaque EPAGRI em Educação Socioambiental Márcia Mortari, concedido devido às ações do PCE desenvolvido pelos docentes durante a formação continuada.

Os resultados da pesquisa de Almeida (2018) são exemplos de existência de soluções que para Morin (2015, p. 5) surgem em pequena escala, mas com o “[...] objetivo de iniciar um verdadeiro movimento de transformação das sociedades”. Também são exemplos daquilo que Gatti (2014, p. 378) define como “[...] ações conscientes, baseadas em uma reflexão mais objetiva sobre a realidade experimentada, vivenciada”.

A pesquisa de Zielinski (2019) também evidenciou a relação entre formação docente e metamorfose da prática pedagógica. Tendo como foco a análise dos impactos da formação nas estratégias de leitura, produção e interpretação textual utilizadas pelos docentes participantes em sala de aula, a pesquisadora registrou que a metamorfose ficou:

[...] perceptível no posicionamento dos docentes quando mencionaram que no decorrer da formação ficou evidenciada a mudança nas temáticas implicadas nas práticas de leitura, produção e interpretação textual, pois envolviam a realidade local, estimulando a inclusão de histórias de vida e atividades do cotidiano e sua articulação com o conhecimento curricular. Também transpareceu quando foram unânimes ao responder que a medida em que participavam da formação e das discussões complementares, as temáticas passaram a considerar o interesse dos estudantes, sendo selecionadas a partir dos estudos que realizaram, das pesquisas e até mesmo das intervenções familiares (ZIELINSKI, 2019, p. 59).

A pesquisadora ainda salientou a perspectiva transdisciplinar de ensino estimulada pela formação docente. Como exemplo, registrou que os textos produzidos pelos estudantes vinculados às turmas de responsabilidade dos docentes participantes valorizaram conhecimentos de diferentes áreas e os vincularam a demandas das realidades local e global, caracterizando justamente aquilo que está entre as disciplinas, além e através delas, ou seja, a perspectiva transdisciplinar anunciada por Nicolescu (2018).

Da mesma forma, ressaltou a relevância de práticas que ampliaram o repertório de conhecimentos e favoreceram a relação entre texto e contexto e a exploração de diferentes pontos de vista. Essas são condições que reverberam a presença de uma nova epistemologia, aquilo que, para Ribeiro e Morais (2014), é determinante para “[...] resgatar a multidimensionalidade do sujeito, compreendido a partir de uma ontologia complexa”.

Já a pesquisa de Dal’Bó (2021) envolveu docentes de uma escola privada de União da Vitória, Paraná. Ao analisar se a proposta de formação contribuiu para o desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas, a pesquisadora apontou, nos resultados, que os participantes perceberam, nas respostas, a compreensão da importância do trabalho colaborativo estimulado durante a formação, por meio de atividades que valorizaram “[...] o compartilhamento de experiências, a troca de conhecimentos e a oportunidade de reflexões que demandam a tomada de ações mais assertivas, conscientes e inclusivas” (DAL’BÓ, 2021, p. 139)

Como exemplos de metamorfose na prática pedagógica impulsionadas pela formação, Dal’Bó (2021) registrou que os participantes indicaram, entre outros aspectos, a ampliação do conhecimento acerca de especificidades dos estudantes e a importância de desenvolver estratégias que as atendam, além do aprimoramento da prática pedagógica, aliado a mudanças

nas formas de percepção sobre o processo de inclusão. Nesse sentido, “Em relação às aprendizagens construídas ao longo dos encontros, destacou-se a necessidade de repensar a prática diária, conectando-se com a realidade dos estudantes, respeitando suas particularidades” (DAL’BÓ, 2021, p. 143).

Foi possível inferir nas observações deixadas pelos participantes que além de eles acharem a formação pertinente e necessária, ela resgatou memórias e foi importante para motivar; para fazer pensar e repensar sobre a prática docente; para renegociar as identidades profissionais, as quais estão e devem permanecer em constante construção (DAL’BÓ, 2021, p. 143).

Os resultados reforçam o posicionamento de Imbernón (2016) quando defende que a formação deve implicar mais que atualizar e ensinar conhecimento. Ela precisa colaborar para a criação de condições, de planejamento e de ambientes onde os docentes possam aprender, e isso se acentua quando se trabalha de forma colaborativa e conectada com o contexto local e global.

Horn (2021), por sua vez, observou que a intervenção realizada em sua pesquisa envolvendo docentes de diferentes escolas vinculadas à Rede Municipal de Ensino de União da Vitória, Paraná, mobilizou possibilidades de partilha e de crescimento mútuo, com a intenção de que, ao frequentar os encontros formativos, os participantes desenvolvessem em “[...] seus contextos de atuação práticas pautadas no viés epistemológico norteador da proposta formativa” (HORN, 2021, p. 105). Portanto, trata-se de fomentar a perspectiva transdisciplinar e ecoformadora.

Entre os resultados da formação, ressalta-se o alargamento acerca da compreensão sobre a metodologia de projetos, observando que foi ampliada a preocupação de vincular o planejamento do ensino a demandas reais. O envolvimento de questões emergentes, como a pandemia, a saúde e o entorno escolar, segundo a pesquisadora, caracterizaram um planejamento conectado à vida e vivenciado a partir da formação.

Especificamente em relação à prática pedagógica, Horn (2021) frisou que a formação favoreceu, entre outras questões, a responsabilidade em relação ao meio ambiente, o trabalho colaborativo, o zelo com a escolha do material utilizado em sala de aula, a inserção tecnológica e a ampliação das atividades práticas com convergência no pensar e no atuar. Além disso, para a pesquisador:

O fato de um participante registrar que a intervenção formativa também colaborou para a sua melhoria enquanto ser humano precisa ser destacado, especialmente pelo que isso representa quando se trata de uma perspectiva

ecoformadora. Da mesma forma, as contribuições para o enfrentamento de desafios e o sentir-se valorizado (HORN, 2021, p. 106).

Também se observou a participação efetiva dos estudantes na elaboração dos projetos de ensino desenvolvidos a partir dos encontros formativos dos docentes. Trata-se de “[...] um planejamento flexível e construído gradativamente entre o pensar, o compreender e o agir” (HORN, 2021, p. 107).

Ao sistematizar os principais resultados da pesquisa, Horn conclui:

Em aspectos mais abrangentes, as principais contribuições do Programa de Formação-Ação em Escolas Criativas para práticas pedagógicas transdisciplinares e ecoformadoras se devem, entre outras condições: à flexibilidade no planejamento, possibilitando a participação na elaboração do PCE, inclusive enquanto já estava em andamento; ao trabalho colaborativo que implicou docentes, gestores, estudantes e a comunidade; à ampliação de conhecimentos em relação às questões conceituais e metodológicas, bem como sobre a própria realidade; a interligação entre os conteúdos dos diferentes componentes curriculares e desses em relação à realidade; à ampliação da interação entre a escola e a comunidade; e ao pertencimento, à valorização e ao cuidado (HORN, 2021, p. 108).

Os resultados da pesquisa de Horn (2021) reiteram o posicionamento de Nóvoa (2019) sobre a relevância de a formação envolver o coletivo para dar respostas ao que o próprio contexto de atuação docente demanda. Também reitera a defesa de Imbernón (2016) de que a formação continuada deve contar com a reflexão dos docentes sobre sua própria prática.

Considerações finais

A relevância da formação docente para a metamorfose da prática pedagógica tem se constituído em um ponto de defesa de pesquisadores que investigam as iniciativas de formação desenvolvidas, especialmente, no contexto brasileiro. A identificação de práticas arraigadas ao paradigma tradicional, valorizando a dissociação entre teoria e prática e um ensino descontextualizado, mobilizam seus estudos no sentido de evidenciar a necessidade de superar o que podem ser consideradas iniciativas ultrapassadas de formação docente.

Entre as possibilidades para superação dessa condição, observa-se como determinante a vinculação das formações ao campo de atuação dos próprios docentes. Além disso, salienta-se a relevância do trabalho colaborativo e de outras condições que valorizam o protagonismo docente, entre elas a de ser investigador de sua própria prática.

Ao se propor a análise de pesquisas desenvolvidas no PPGEB/UNIARP que colaboram para essa transição, este estudo transitou por pesquisas desenvolvidas em três municípios, sendo

dois catarinenses e um paranaense. A seleção de pesquisas a partir de critérios evidenciando intervenções formativas alinhadas ao Programa de Formação-Ação em Escolas Criativas possibilitou a constatação de outras aproximações, entre as quais a frequência mais elevada de conceitos que denotam uma tríade caracterizadora da relação entre formação e prática pedagógica: formação-docentes-prática.

Contudo, era pretendido ir além da identificação de conceitos comuns e que se aproximavam do foco do estudo. Por isso, procedeu-se à confirmação da relação entre formação docente e metamorfose na compilação de fragmentos dos resultados das quatro pesquisas.

Nesse processo, observou-se que essa relação pode se manifestar de forma multidimensional. Ou seja, a metamorfose pode ocorrer em diferentes aspectos da prática pedagógica.

No caso dos quatro estudos analisados, a multidimensionalidade implicou desde a elaboração de planejamentos articulados a demandas locais e globais, até a aproximação entre texto e contexto em atividades de produção dos estudantes. Portanto, contribuiu não somente para o trabalho docente, mas também para aquilo que os estudantes realizam enquanto seus docentes participam da formação.

Além disso, o fato de observar o aprimoramento da prática aliado a mudanças nas formas de percepção dos docentes sobre o processo de inclusão denota a relação entre o pensar e o fazer. Nisso reside a importância de programas formativos que valorizem o aprofundamento de conhecimentos, mas que, simultaneamente, favoreçam o planejamento colaborativo.

Apesar de limitações do período pandêmico, as duas pesquisas desenvolvidas durante o ano de 2021 possibilitaram mudanças na prática pedagógica. Espera-se que as iniciativas possam servir de referência, juntamente com as desenvolvidas quando a pandemia ainda não fazia parte da realidade docente, para novas iniciativas que valorizem a formação docente como condição crucial para a metamorfose da prática pedagógica.

AGRADECIMENTOS: À Fundação de Amparo à Pesquisa e Inovação do Estado de Santa Catarina (FAPESC) pelo financiamento do projeto de pesquisa: Edital de chamada pública FAPESC nº 15/2021 – Programa de Ciência, Tecnologia e Inovação de Apoio aos Grupos de Pesquisa da Associação Catarinense das Fundações Educacionais (ACAFE).

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, A. L. R. **Influência do Programa de Formação-Ação em Escolas Criativas na transformação das práticas pedagógicas em uma escola do campo**. 2018. 141 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Básica) – Universidade Alto Vale do Rio do Peixe, Caçador, SC, 2018.
- BEHRENS, M. A. O paradigma da complexidade na formação e no desenvolvimento profissional de professores universitários. **Educação**, Porto Alegre, v. 30, n. 3, p. 439-455, set./dez. 2007. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/2742>. Acesso em: 13 out. 2019.
- DAL’BÓ, R. G. **Formação docente tecida colaborativamente para cocriação de práticas pedagógicas inclusivas**. 2021. 164 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Básica – PPGE) – Universidade Alto Vale do Rio do Peixe, Caçador, SC, 2021.
- GATTI, B. A. A formação inicial de professores para a educação básica: as licenciaturas. **Revista USP**, São Paulo, n. 100, p. 33-46, 2014. DOI: 10.11606/issn.2316-9036.v0i100p33-46. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/76164>. Acesso em: 18 dez. 2019.
- GATTI, B. A. Formação de professores, complexidade e trabalho docente. **Rev. Diálogo Educ.**, Paraná, v. 17, n. 53, p. 721-737, 2017. ISSN: 1518-3483. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/viewFile/8429/17739>. Acesso em: 16 nov. 2019.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2017.
- HORN, M. **Programa de Formação-Ação em Escolas Criativas com práticas pedagógicas transdisciplinares e ecoformadoras na Educação Básica de União da Vitória/PR**. 128 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Básica) – Universidade Alto Vale do Rio do Peixe, Caçador, SC, 2021.
- IMBERNÓN, F. **Qualidade do ensino e formação do professorado**: Uma mudança necessária. Tradução de Silvana Cobucci Leite. São Paulo: Cortez, 2016.
- LUPPI, M. A. R.; BEHRENS, M. A.; SÁ, R. A. A formação de professores e as contribuições do pensamento complexo. **Educação**, Santa Maria, RS, v. 46, n.1, p. e17/ 1-27, 2021. DOI: 10.5902/1984644440066. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reveducacao/article/view/40066>. Acesso em: 15 set. 2021.
- MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. 2. ed. rev. São Paulo: Cortez; Brasília: Unesco, 2011.
- MORIN, E. **Ensinar a viver**: manifesto para mudar a educação. Tradução de Edgard de Assis Carvalho e Mariza Perassi Bosco. Porto Alegre: Sulina, 2015.

MORIN, E. **A cabeça bem-cheia**: repensar a reforma, reformar o pensamento. Tradução de Eloá Jacobina. 24. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2018.

MORIN, E. **Ciência com consciência**. Tradução: Maria Alice Sampaio Dória. 18. Ed. Rio de Janeiro: Bertrand, 2019.

NICOLESCU, B. **O manifesto da transdisciplinaridade**. Tradução: Lucia Pereira de Souza. 3. ed. São Paulo: Triom, 2018.

NÓVOA, A. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 47, n. 166, p. 1106-1133. out./dez. 2017. DOI: 10.1590/198053144843. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/cp/v47n166/1980-5314-cp-47-166-1106.pdf>. Acesso em: 16 dez. 2019.

NÓVOA, A. Os professores e a sua formação num tempo de metamorfose da escola. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, RS, v. 44, n. 3, e 84910, p. 1-15, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/edreal/v44n3/2175-6236-edreal-44-03-e84910.pdf> Acesso em: 14 abr. 2021.

PETARNELLA, L.; SILVEIRA, A. Programas de Mestrado Profissional em Educação e a intervenção na prática da ação, **Dialogia**, São Paulo, n. 22, p. 243-262, 2015. DOI: 10.5585/Dialogia.n22.5600. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/index.php?journal=dialogia&page=article&op=view&path%5B%5D=5600>. Acesso em: 13 jul. 2019.

RIBEIRO, O. C.; MORAES, M. C. **Criatividade em uma perspectiva transdisciplinar**: rompendo crenças, mitos e concepções. Brasília: Liber Livro, 2014.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social**: métodos e técnicas. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

SILVA, A. T. R. Ecoformação: reflexões para uma pedagogia ambiental, a partir de Rousseau, Morin e Pineau. **Desenvolvimento e Meio Ambiente**, Curitiba, SP, n.18, p. 95-104, jul./dez. 2008. DOI: 10.5380/dma.v18i0.13428. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/made/article/view/13428>. Acesso em: 17 ago. 2021.

TORRE, S. O poder da palavra: significado e alcance da linguagem transdisciplinar e ecoformadora. In: TORRE, S.; PUJOL, M. A.; MORAES, M. C. (org.). **Transdisciplinaridade e ecoformação**: um novo olhar sobre a educação. São Paulo: Triom, 2008. p. 113-140.

TORRE, S.; ZWIREWICZ, M. Projetos Criativos Ecoformadores. In: ZWIREWICZ, M.; TORRE, S. (org.). **Uma escola para o século XXI**: escolas criativas e resiliência na educação. Florianópolis: Insular, p. 153-176, 2009.

TORRE, S.; ZWIREWICZ, M. Projetos Criativos Ecoformadores - PCE: uma via metodológica para o pensamento complexo, a transdisciplinaridade e a ecoformação na educação. In: ZWIREWICZ, M.; TORRE, S. (org.). **Escolas criativas**: reflexões, estratégias e ações com Projetos Criativos Ecoformadores. Caçador, SC, Ediuniarp, 2022. p. 228-247.

TORRE, S.; ZWIEREWICZ, M.; FURLANETTO, E. C. (org.). **Formação docente e pesquisa transdisciplinar**: criar e inovar com outra consciência. Blumenau: Nova Letra, 2011.

UNIVERSIDADE ALTO VALE DO RIO DO PEIXE - UNIARP. **Relatório de Avaliação do Mestrado Profissional em Educação Básica – PPGEB**. Caçador, SC: UNIARP, 2019.

ZANOL, A. G. **Programa de Formação-Ação em Escolas Criativas**: das demandas de docentes do Ensino Fundamental à Agenda 2030 Para O Desenvolvimento Sustentável. 2021. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Básica) – Universidade Alto Vale do Rio do Peixe, Caçador, SC, 2021.

ZIELINSKI, H. C. **Indicadores de práticas transdisciplinares de leitura, produção e interpretação textual detectados no programa de formação-ação em Escolas Criativas**. 2019. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Básica) – Universidade Alto Vale do Rio do Peixe, Caçador, SC, 2019.

ZWIEREWICZ, M. **Seminário de Pesquisa e Intervenção I**. Florianópolis: IFSC, 2014.

ZWIEREWICZ, M. *et al.* Pedagogia ecossistêmica, transdisciplinaridade e ecoformação na gestão da Educação Básica: uma iniciativa da Secretaria de Educação de Paulo Lopes. *In*: SEMINÁRIO DA REDE INTERNACIONAL DE ESCOLAS CRIATIVAS, 3., 2017, Palmas. **Anais [...]**. Palmas: Universidade Federal do Tocantins, 2017. Tema: Educação transdisciplinar: Escolas criativas e transformadoras.

ZWIEREWICZ, M.; ZANOL, A. G.; HORN, M. Desafios e possibilidades da formação docente em pesquisas com intervenção no mestrado profissional. **Revista Devir Educação**, Lavras, MG, v. 4, n. 2, p.232-250 jul./dez., 2020. DOI: 10.30905/ded.v4i2.319. Disponível em: <http://devireducacao.ded.ufla.br/index.php/DEVIR/article/view/319>. Acesso em: 17 dez. 2021.

CRediT Author Statement

Reconhecimentos: Não há.

Financiamento: Declaramos que o apoio financeiro para o desenvolvimento deste trabalho está claramente informado no texto e se remete à Fundação de Amparo à Pesquisa e Inovação do Estado de Santa Catarina (FAPESC), responsável pelo financiamento do projeto de pesquisa IMPACTOS DO PROGRAMA DE FORMAÇÃO-AÇÃO EM ESCOLAS CRIATIVAS NA METAMORFOSE DA PRÁTICA PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO - Edital de chamada pública FAPESC nº 15/2021 – Programa de Ciência, Tecnologia e Inovação de Apoio aos Grupos de Pesquisa da Associação Catarinense das Fundações Educacionais (ACAFE).

Conflitos de interesse: Declaramos que não possuímos conflito de interesse de ordem financeira, comercial, política, acadêmica e pessoal.

Aprovação ética: Declaramos que o artigo não foi submetido ao comitê de ética por se tratar de um estudo bibliográfico e, portanto, não envolveu nenhum tipo de questionário, entrevista ou outra técnica ou instrumento de pesquisa para levantamento de dados com seres humanos.

Disponibilidade de dados e material: Declaramos que somos responsáveis pela construção e formação deste estudo, e assumimos a responsabilidade pública pelo conteúdo deste.

Contribuições dos autores: Declaramos que a contribuição dos autores foi: i) Aline Lima da Rocha Almeida: conceituação, revisão dos estudos correlatos, análise dos resultados e redação; ii) Marli Horn: conceituação, revisão dos estudos correlatos, análise dos resultados e redação; iii) Marlene Zwierewicz: conceituação, metodologia, revisão dos estudos correlatos, análise e sistematização dos resultados, redação e edição; iv) Saturnino de la Torre; conceituação, análise dos resultados e revisão.

Processamento e editoração: Editora Ibero-Americana de Educação.

Revisão, formatação, normalização e tradução.

