

Da formação tradicional à formação transcomplexa: contribuições de pesquisas da pós-graduação na interface com a Educação Básica

From traditional formation to trans-complex formation: contributions of graduate research in interface with Basic Education

De la formación tradicional a la formación transcompleja: aportaciones de investigaciones de postgrado en interfaz con la Educación Básica

*Marlene Zwierewicz¹
Aline Lima da Rocha Almeida²
Andréia Anciutti dos Santos³*

 <https://doi.org/10.28998/2175-6600.2024v16n38pe18416>

Resumo: Este artigo objetiva sistematizar pesquisas de um mestrado profissional comprometidas com necessidades formativas de docentes da Educação Básica. Constituído-se em uma revisão sistemática apoiada na abordagem qualitativa, a pesquisa analisou sete dissertações. Os resultados indicam que as principais demandas formativas envolvem planejamento de ensino, práticas transdisciplinares, trabalho colaborativo e articulação do conteúdo com demandas locais e emergências globais, dentre outras questões inerentes à prática pedagógica. Em relação às contribuições, destacam-se: iniciativas que colaboraram para a elaboração de planejamentos pertinentes; estímulo a um ensino contextualizado e articulado aos ODS; incentivo ao trabalho colaborativo; aproximação entre escola e comunidade; e ampliação da participação da comunidade escolar interna e externa no planejamento dos projetos de ensino e em suas atividades, dentre outras. Observa-se, dessa forma, que as pesquisas da pós-graduação são fundamentais para suprir necessidades de docentes em atuação na Educação Básica.

Palavras-chave: Pesquisa. Pós-Graduação. Educação Básica. Formação docente.

¹ Universidade Alto Vale do Rio do Peixe - UNIARP. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2338653915538065>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5840-1136>. Contato: marlene@uniarp.edu.br

² Rede Municipal de Ensino de Caçador, Santa Catarina. Lattes: <https://lattes.cnpq.br/0370535143822555>. Orcid: <http://orcid.org/0000-0003-2367-7690>. Contato: aline.almeida@cacador.eu.sc.gov.br

³ Rede Municipal de Ensino de Caçador, Santa Catarina. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8521092144106254>. Orcid: <https://orcid.org/0009-0006-8085-818X>. Contato: andreia.santos@cacador.edu.sc.gov.br

Abstract: The purpose of this paper is to systematize researches conducted in a professional master's degree program committed to the formative needs of Basic Education teachers. Forming a systematic review supported by a qualitative approach, the study has analyzed seven dissertations. The results indicate that the major formative demands require instruction planning, transdisciplinary practices, collaborative work, and articulation between the contents and the local and global emergency demands, among other issues intrinsically concerning pedagogical practice. Regarding the contributions, the following are highlighted: initiatives that had aided the preparation of adequate planning; stimulus to a sort of teaching that is contextualized and combined with the Sustainable Development Goals; encouragement of collaborative work; proximity between the school and the community; and expanded participation of the internal and external school community in devising the instruction projects and their activities, among other contributions. It was then observed that graduate research is fundamental to provide the needs of teachers working in Basic Education.

Keywords: Research. Graduate studies. Basic Education. Teacher training.

Resumen: Este artículo tiene como objetivo sistematizar la investigación desde una maestría profesional comprometida con las necesidades de formación de docentes de Educación Básica. Constituyendo una revisión sistemática sustentada en un enfoque cualitativo, la investigación analizó siete disertaciones. Los resultados indican que las principales demandas formativas involucran la planificación de la enseñanza, las prácticas transdisciplinarias, el trabajo colaborativo y la articulación de contenidos con demandas locales y emergencias globales, entre otras cuestiones inherentes a la práctica pedagógica. Con relación a los aportes, se destacan: iniciativas que contribuyeron a la elaboración de planes relevantes; fomentar la enseñanza contextualizada y vinculada a los Objetivos de Desarrollo Sostenible; fomentar el trabajo colaborativo; acercamiento entre la escuela y la comunidad; y ampliar la participación de la comunidad escolar interna y externa en la planificación de los proyectos docentes y sus actividades, entre otros. Se observa, por lo tanto, que la investigación de posgrado es fundamental para satisfacer las necesidades de los docentes que trabajan en la Educación Básica.

Palabras clave: Investigación. Postgrado. Educación Básica. Formación docente.

1 INTRODUÇÃO

A interface entre a pós-graduação e a Educação Básica mostra-se como uma esfera fundamental de diálogo entre instâncias comprometidas com a produção e a aplicação do conhecimento. Nesse contexto, as pesquisas realizadas pela pós-graduação, com diagnóstico, planejamento, aplicação e avaliação de ações desenvolvidas no contexto escolar, apresentam um potencial para atender demandas reais com o que há de mais atual na área da Educação. Assim, articular pesquisa e ensino continua sendo uma aposta efetiva para o cenário de ensino e aprendizagem no país.

Uma das alternativas metodológicas que contribui para esse processo é a pesquisa-ação, que envolve uma colaboração estreita entre pesquisadores e participantes da pesquisa. Ela se constitui como uma opção “[...] que, além de compreender, visa intervir na situação, com vistas a modificá-la” (Severino, 2018, p. 120) e colabora para instaurar “[...] uma dinâmica dialógica e participativa, com a perspectiva de promover mudanças a partir



da prática” (Zwierewicz, 2014, p. 39). Portanto, apresenta-se como um meio de colocar em prática esse diálogo.

No Programa de Pós-Graduação em Educação Básica (PPGEB) da Universidade Alto Vale do Rio do Peixe (UNIARP), em Caçador, Santa Catarina, a pesquisa-ação tem mobilizado diferentes estudos comprometidos em atender necessidades da Educação Básica. Essas demandas envolvem formação continuada, planejamentos de ensino, implantação de políticas públicas, iniciativas de gestão e outras especificidades detectadas na região de inserção dos cursos de Mestrado e Doutorado Profissional. Esses estudos buscam responder a essas demandas conforme elas se apresentam no contexto de pesquisa.

Especificamente em relação à formação continuada, várias pesquisas utilizaram como base para a intervenção um programa formativo desenvolvido antes da existência do próprio PPGEB. Considerando as demandas formativas da época, as pesquisas tenderam a iniciar com um diagnóstico das necessidades dos participantes e, a partir dos resultados detectados, ofereceram uma ressignificação ao programa formativo, buscando adequações às necessidades de cada contexto, sem desconsiderar, contudo, demandas globais, tais como as observadas nos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) e suas metas.

Neste artigo, são apresentadas demandas formativas levantadas em pesquisas do Mestrado Profissional em Educação Básica da UNIARP, bem como contribuições dos estudos para atender tais demandas.

Espera-se que tanto as necessidades identificadas como as ações desenvolvidas colaborem para mostrar a relevância das pesquisas da pós-graduação que se comprometem com o contexto de inserção dos respectivos mestrados e doutorados. Da mesma forma, pretende-se evidenciar que as escolhas epistemológicas e metodológicas são fundamentais para que as pesquisas se conectem a demandas reais, evitando formações que resultam em práticas reprodutivistas e que se distanciam do que contextualmente e planetariamente tem sentido.

2 DAS PERSPECTIVAS TRADICIONAIS À FORMAÇÃO CONTINUADA TRANSCOMPLEXA

A formação continuada dos docentes da Educação Básica tem desafiado instituições responsáveis pelo processo formativo a ressignificar os formatos tradicionais, marcados por sequências de palestras que tomam praticamente todas as horas previstas para os



encontros formativos. Esse formato distancia as formações das reais necessidades dos docentes, pois ele geralmente se restringe ao repasse de informações que, apesar de relevantes, não são acompanhadas por dinâmicas favoráveis a planejamentos colaborativos e à cocriação de condições para atender as necessidades dos contextos de atuação.

Ao discutir os formatos tradicionais de formação docente, Behrens (2007, p. 144) defende a existência de uma abordagem enciclopédica que acompanha os docentes por muitos séculos, tendo como resultado “[...] o distanciamento entre teoria e prática e a reprodução do conhecimento”. Gatti (2014), por sua vez, discute a gravidade dessa persistência e afirma existir uma carência de propostas formativas capazes de adequar o currículo às necessidades atuais do ensino. Por isso, defende 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 [...]” (Gatti, 2017, p. 733).

Imbernón (2016) e Nóvoa (2019) estão entre os autores que sugerem alternativas para superar essa ênfase tradicional na formação. Enquanto Imbernón (2016) afirma que a formação continuada deveria contar com a reflexão dos docentes sobre sua própria prática, Nóvoa (2019) defende a necessidade do trabalho colaborativo para que os docentes possam responder aos desafios atuais da educação.

Para contemplar as indicações dos dois autores, as transformações nos programas de formação docente precisam ser profundas, especialmente naqueles que priorizam a realização de uma sequência de palestras sem um claro diagnóstico da realidade e de momentos de planejamento colaborativo. Portanto, são necessárias mudanças paradigmáticas com aporte epistemológico que resulte não somente em uma metamorfose na formação continuada dos docentes, mas também em suas práticas pedagógicas. Portanto, como afirma Morin (2018), para repensar a reforma é preciso reformar o pensamento, o que implica mudanças no modo de conceber a formação e nas metodologias que as dinamizam.

A formação transcomplexa constitui uma alternativa que colabora para superar a perspectiva de formação nutrida por aquilo que Morin (2018) define como um pensamento disjuntivo e redutor. Ao potencializar e ser potencializada pelo pensamento complexo, a formação transcomplexa contribui para que seus participantes compreendam que “[...] o conhecimento das partes depende do todo e que o conhecimento do todo depende do conhecimento das partes [...]”, ao mesmo tempo em que favorece o reconhecimento e o



exame de “[...] fenômenos multidimensionais, em vez de isolar, de maneira mutiladora, cada uma de suas dimensões” (Morin, 2018, p. 88).

Nesse processo formativo, seus participantes exercitam o que Morin (2019, p. 176) define como pensamento complexo e, portanto, um pensamento que “[...] luta, não contra a incompletude, mas contra a mutilação [...]”. A defesa deste tipo de pensamento sustenta-se na consciência do autor sobre os “[...] estragos que os pontos de vista simplificadores têm feito, não apenas no mundo intelectual, mas na vida [...]” (Morin, 2018, p. 83).

O pensamento complexo é mobilizado durante a formação docente quando se consideram as contribuições da transdisciplinaridade, pois esta, conforme anuncia Nicolescu (2018), abrange o que está entre as disciplinas, além e através delas. Para Horn, Zwierewicz e Garrote Jurado (2024), a formação preparada pelo viés da transdisciplinaridade fomenta a religação dos estudos teóricos tanto às demandas dos contextos de atuação dos docentes quanto a emergências globais, auxiliando na consideração de condições formativas situacionais e na conscientização das finalidades da formação, conforme defende Gatti (2017).

A formação transcomplexa somente é possível quando se conecta às reais demandas docentes e se compromete com soluções para os problemas locais, sem desconsiderar emergências globais. Isso ocorre porque uma formação não é feita antes da mudança da prática pedagógica, mas se faz “[...] durante, produz-se nesse esforço de inovação e de procura dos melhores percursos para a transformação da escola” (Nóvoa, 1992, p. 17). Por isso, o autor defende ser:

[...] necessário construir um novo lugar institucional. Este lugar deve estar fortemente ancorado na universidade, mas deve ser um “lugar híbrido”, de encontro e de junção das várias realidades que configuram o campo docente. É necessário construir um novo arranjo institucional, dentro das universidades, mas com fortes ligações externas, para cuidar da formação de professores (Nóvoa, 2017, p. 1114, grifos do autor).

Para Nóvoa (2017, p. 1115), esse novo lugar constitui uma “[...] zona de fronteira entre a universidade e as escolas, preenchendo um vazio que tem impedido de pensar modelos inovadores de formação de professores”. Logo, é esse lugar que pode ser consolidado quando a pesquisa da pós-graduação se compromete com demandas reais da Educação Básica.

Essa interface se constitui como um espaço de dialogicidade, de aprofundamento teórico, de escolhas metodológicas, de ampliação do conhecimento acerca da realidade e de compreensão dos reflexos no planeta da interferência na



realidade próxima e do quanto a realidade global tem afetado cada contexto. Para a criação desse espaço, é fundamental que a pós-graduação valorize pesquisas mobilizadoras, a exemplo da pesquisa-ação.

Essa perspectiva de formação apoiada pela pesquisa-ação pode ser observada nas dissertações analisadas adiante. Elas denotam um movimento de cocriação, cuja base se assenta em problemas reais e cujas soluções são construídas colaborativamente.

3 METODOLOGIA

Considerando o objetivo da pesquisa, optou-se por um estudo de revisão na perspectiva de uma pesquisa bibliográfica apoiada na abordagem qualitativa. A pesquisa bibliográfica possibilita a análise de estudos correlatos, enquanto a abordagem qualitativa agrega “[...] conhecimentos e sentidos aos fatos estudados [...]” (Brasil, 2018, p. 21).

A revisão foi realizada no repositório de teses e dissertações do PPGEB da UNIARP. Na primeira etapa, das 96 (noventa e seis) dissertações disponíveis, foram selecionados 10 (dez) estudos por conterem no título o Programa de Formação-Ação em Escolas Criativas ou por abordarem o respectivo programa como referencial de formação no decorrer dos capítulos.

Em uma segunda etapa, foram selecionadas dissertações que realizaram intervenções. Dos 10 (dez) estudos, foram selecionadas para análise 7 (sete) dissertações, indicadas no Quadro 1.



Quadro 1: Pesquisas selecionadas para análise.

Pesquisador/ano	Dissertação	Objetivo da pesquisa
Almeida (2018)	Influência do Programa de Formação-Ação em Escolas Criativas na transformação das práticas pedagógicas em uma escola do campo	Avaliar o potencial de um programa de formação transdisciplinar e ecoformador para a transformação da prática pedagógica e o atendimento das necessidades formativas dos docentes da EMEB Rodolfo Nickel, em Caçador, Santa Catarina.
Zielinski (2019)	Indicadores de práticas transdisciplinares de leitura, produção e interpretação textual detectados no programa de Formação-Ação em Escolas Criativas	Sistematizar indicadores de práticas transdisciplinares de leitura, produção e interpretação textual observados no desenvolvimento do Programa de Formação-Ação em Escolas Criativas, oferecido a docentes de uma escola vinculada à Rede Municipal de Timbó Grande, em Santa Catarina.
Dal'Bó (2021)	Formação docente tecida colaborativamente para cocriação de práticas pedagógicas inclusivas	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.
Horn (2021)	Programa de Formação-Ação em Escolas Criativas com práticas pedagógicas transdisciplinares e ecoformadoras na Educação Básica de União da Vitória/PR	Desenvolver uma proposta formativa transdisciplinar e ecoformadora, com base no Programa de Formação 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.
Reck (2023)	Tecnologias educacionais na formação de professores na perspectiva da educação inclusiva	Aplicar uma proposta de formação continuada para os docentes com estratégias voltadas à inclusão das tecnologias digitais para a atuação dos profissionais no âmbito da educação especial na perspectiva da educação inclusiva.
Schaefer (2023)	Da formação continuada a práticas transdisciplinares e ecoformadoras na alfabetização: experiências comprometidas com a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável	Desenvolver uma proposta formativa transdisciplinar e ecoformadora com docentes alfabetizadores (1º e 2º anos), docentes do 3º ano e segundos professores das respectivas turmas que atuam em escolas vinculadas à Rede Estadual de Ensino de Porto União, Santa Catarina, analisando seu potencial para o atendimento de demandas e potencialidades locais e a aproximação com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS).
Suchara (2023)	Competências transcomplexas na formação continuada de docentes dos anos finais do Ensino Fundamental	Elaborar uma proposta de formação continuada de docentes que atuam nos anos finais do Ensino Fundamental na Rede Municipal de Ensino de Rio do Oeste, Santa Catarina, comprometida com as demandas e as potencialidades dos participantes e com o desenvolvimento de competências transcomplexas.

Fonte: Almeida (2018), Zielinski (2019), Dal'Bó (2021), Horn (2021), Reck (2023), Schaefer (2023) e Suchara (2023).

A análise das pesquisas foi realizada em duas etapas: na primeira, identificaram-se demandas dos docentes a serem consideradas nas formações continuadas; na segunda,



nos próprios processos de planejamento e de avaliação, especialmente quando se observa a incipiência da participação e de trabalhos colaborativos.

Considerando que foram múltiplas as necessidades indicadas nas pesquisas e que existe um limite para sua discussão neste texto, optou-se por sistematizar contribuições das pesquisas relativas a apenas uma parte das respectivas solicitações. Essa parte envolve o planejamento pertinente, a inclusão escolar, a conexão do conteúdo curricular aos ODS, entre outras especificidades inerentes ao contexto escolar.

Em relação ao planejamento pertinente, destaca-se que esse tipo de planejamento requer organização transdisciplinar porque vincula os conteúdos curriculares às condições de vida dos estudantes, “[...] estimulando o diagnóstico de demandas locais e de emergências globais, a discussão, a descoberta de soluções e intervenções que colaborem para melhorar a realidade e enfrentar suas incertezas” (Zwierewicz, 2023, p. 12).

O planejamento pertinente se articula a outras demandas identificadas nas pesquisas, como o estímulo à inclusão, à comunicação e à cooperação, o compromisso com a melhoria das relações intra e interpessoais e com a preservação e regeneração do meio ambiente e o desenvolvimento de projetos transdisciplinares e ecoformadores. Isso ocorre porque a elaboração, o desenvolvimento e a avaliação de um planejamento pertinente favorecem o pensamento complexo, mediante o qual se compreende a interdependência entre as partes e o todo, conforme defende Morin (2018).

Nas pesquisas analisadas, esse tipo de planejamento foi estimulado mediante diferentes estratégias. Dentre elas, destaca-se o uso da metodologia dos Projetos Criativos Ecoformadores (PCE), criada por Torre e Zwierewicz (2009) justamente para favorecer o planejamento pertinente por considerar problemas reais e buscar, colaborativamente, soluções enquanto os estudantes se apropriam dos conteúdos curriculares.

Como exemplos de compromisso com esse tipo de planejamento, destacam-se as pesquisas de Almeida (2018) e Zielinski (2019): na primeira, o planejamento pertinente envolveu a cocriação de um PCE articulado a necessidades de uma escola do campo e da comunidade de sua inserção; já a segunda envolveu a cocriação de um PCE articulado a reivindicações de uma escola em funcionamento na área urbana, mas que acolhe muitos estudantes da área rural.

Tendo como referência o Programa de Formação-Ação em Escolas Criativas, a pesquisa de Almeida (2018) motivou a participação da escola do campo em um projeto de

ensino atento à realidade da comunidade. Dentre as temáticas discutidas enquanto os estudantes se apropriavam dos conteúdos curriculares, foram destaque o uso excessivo de agrotóxicos e possibilidades para uma produção orgânica.

Como atividades resultantes da pesquisa, foram realizadas a revitalização da horta, a sinalização do acesso à comunidade, que era muito incipiente, o estudo das araucárias e de receitas à base de pinhão, bem como uma feira na qual os estudantes apresentaram os itinerários do projeto e seus resultados, com realce aos conteúdos apropriados. Além disso, houve também a participação de familiares, que apresentaram pratos criados com verduras e legumes cultivados sem uso de agrotóxicos a partir do início do projeto, evidenciando que um planejamento pertinente pode contribuir com mudanças que ultrapassam os muros da escola.

Dentre os resultados da pesquisa, os estudantes avaliaram os impactos da formação na prática pedagógica de seus docentes, afirmando que o projeto melhorou suas práticas, com conseqüente aumento de sua motivação para permanecerem na escola. Também destacaram a relevância das atividades realizadas fora da sala de aula para sua aprendizagem, bem como as realizadas em parceria com outras áreas do conhecimento e outras instituições, enfatizando a compreensão de que não podem viver isolados e de que a colaboração dos outros é fundamental para seu próprio desenvolvimento (Almeida, 2018).

Em relação aos docentes participantes, eles destacaram contribuições da formação para a ampliação do trabalho colaborativo, para a articulação do conteúdo curricular com a realidade do campo e outras instâncias observadas antes do desenvolvimento do programa formativo. Dentre os registros, um dos docentes afirmou que os estudantes puderam refletir sobre onde e como vivem, explorando essas condições para uma apropriação contextualizada dos conteúdos curriculares (Almeida, 2018).

Na pesquisa de Zielinski (2019), os docentes participantes registraram que a formação contribuiu para mudanças nas temáticas selecionadas nos projetos desenvolvidos na escola. Nesse processo, substituíram datas comemorativas, que nem sempre são significativas para todos os estudantes, pela inclusão de histórias de vida, estimulando que atividades do cotidiano fossem consideradas no estudo dos conteúdos curriculares.

Conforme registro de um dos docentes participantes, as temáticas passaram a se relacionar aos conhecimentos prévios dos estudantes, os quais, ao serem aprofundados por meio de pesquisas, debates, aulas de campo e outras estratégias, estimularam um



repertório de informações que facilitou a produção textual (Zielinski, 2019). Nesse contexto, os docentes “[...] destacaram que antes da formação, a escolha das temáticas para as produções textuais era motivada pela possibilidade que ofereciam para trabalhar a escrita em si e não a relação entre texto e contexto” (Zielinski, 2019, p. 44).

As contribuições da formação para o estímulo à interdisciplinaridade e à transdisciplinaridade também foram ressaltadas. Se a produção textual era, antes da formação, de responsabilidade da Língua Portuguesa, com a formação, a produção textual passou a ser assumida colaborativamente. Como exemplo, os participantes registraram que, na produção de um texto sobre erva-mate, temática central do PCE que desenvolveram durante a formação, outros componentes curriculares contribuíram para essa escrita. Assim, a disciplina de História contribuiu com dados sobre a história da erva-mate e suas implicações no contexto local; Ciências, com os cuidados relativos ao cultivo da erva-mate, desde o plantio até a colheita; e Geografia, com conhecimentos sobre o clima propício para o cultivo da erva-mate, a mão de obra implicada, a industrialização e o consumo (Zielinski, 2019).

A transformação na prática pedagógica durante o programa formativo converge com a perspectiva de Nóvoa (1992) de que a mudança é feita durante a formação. Também confirma a relevância do trabalho colaborativo para responder a desafios da educação atual, conforme indica Nóvoa (2019).

Com a mesma perspectiva de estimular um planejamento pertinente, a pesquisa de Horn (2019) atendeu várias das demandas indicadas na Figura 1. Também utilizando a metodologia dos PCE durante o Programa de Formação-Ação em Escolas Criativas, a pesquisadora confirmou que a formação contribuiu para: a flexibilidade no planejamento, possibilitando a participação de docentes, estudantes e outros membros da comunidade escolar tanto interna como externa na elaboração do PCE, inclusive enquanto já estava em andamento; o incentivo ao trabalho colaborativo; a ampliação de conhecimentos em relação às questões conceituais e metodológicas, bem como em relação à realidade local e global; a interligação entre os conteúdos dos diferentes componentes curriculares e desses com a realidade; o aprofundamento da relação entre a escola e a comunidade; o sentimento de pertencimento; a valorização da cultura local; o comprometimento ecoformador; e a valorização do PCE como uma metodologia que conecta e compromete as práticas pedagógicas com a vida.



Na mesma direção, os resultados da pesquisa de Dal’Bó (2019) evidenciaram a contribuição da formação para atender desejos dos participantes em relação à inclusão. Dentre os diferenciais, eles destacaram a ênfase no trabalho colaborativo e o planejamento com estratégias didáticas diversificadas. Quanto aos principais resultados da pesquisa de Reck (2023), a proposta formativa contribuiu para vincular o processo de inclusão dos estudantes à valorização de mudanças no papel do ensino, da escola e dos docentes.

Os resultados das pesquisas de Horn (2019), Dal’Bó (2019) e Reck (2023) denotam a superação da abordagem enciclopédica da formação discutida por Behrens (2007). Isso se deu porque vincularam teoria e prática, superando uma formação reprodutivista e, para a autora, secular.

Schaefer (2023, p. 8), por sua vez, apresentou como principais resultados da formação “[...] a relevância do planejamento colaborativo e das reflexões sobre a atuação docente para a metamorfose das práticas pedagógicas, especialmente no sentido de aproximá-las de demandas locais e globais”. Esta pesquisa também evidenciou a vinculação do estudo de conteúdos curriculares aos ODS, dentre eles o ODS 2 – Fome zero e agricultura sustentável. Na análise, os participantes observaram que “[...] as atividades dos PCE se comprometiam com o estímulo à reflexão sobre segurança alimentar, incentivando a alimentação saudável e a cultura alimentar pautada na sustentabilidade” (Schaefer, 2023, p. 192-193).

Já a pesquisa de Suchara (2023) indicou que a formação estimulou o desenvolvimento de competências transcomplexas, tais com a criatividade, a resiliência, a autopoiese, a empatia, o pensamento complexo, a predisposição para religar conteúdos curriculares a demandas locais e globais e a comunicação proativa. Como exemplo, a pesquisadora registrou que, mediante a partilha de ideias estimulada durante os encontros formativos, “[...] a autopoiese foi fortalecida pela reflexão acerca da necessidade de abertura e da predisposição para reinventar-se [...]” (Suchara, 2021, p. 202).

Como pode ser observado, existe uma convergência entre demandas formativas de docentes da Educação Básica e as atividades de formação continuada realizadas nas intervenções promovidas durante o desenvolvimento das pesquisas analisadas. Esses resultados convergem com a relevância de construir um novo lugar institucional que, para Nóvoa (2017), é um lugar híbrido que vincula a universidade às várias realidades que configuram o campo docente. Esse lugar é potencializado pelas pesquisas realizadas na

pós-graduação, especialmente quando se consideram demandas reais e colaborativamente se projetam e implementam alternativas para seu atendimento.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As pesquisas da pós-graduação são fundamentais para o atendimento de demandas da Educação Básica. Com base nessa perspectiva, priorizou-se a análise de pesquisas do Mestrado Profissional em Educação Básica da UNIARP que tiveram como objeto de estudo iniciativas de formação continuada.

Para ampliar possibilidades de contribuir com a Educação Básica, observou-se que foi fundamental o levantamento de demandas formativas realizado nas próprias pesquisas. Dessa forma, evidenciou-se uma multiplicidade de necessidades, indicando que as formações realizadas em pesquisas de pós-graduação podem ter um caráter multidimensional, especialmente quando desenvolvem ações comprometidas com a diversidade das questões presentes na Educação Básica.

Nesse sentido, observou-se que as reivindicações levantadas tangenciaram conhecimentos, metodologias, processos de planejamento, trabalho colaborativo, inclusão, contextualização e vinculação do que se estuda nas escolas a emergências globais, além de outras especificidades que envolvem a atuação dos docentes. Elas evidenciam a incapacidade das formações tradicionais de atendê-las e, em decorrência, a urgência de ressignificar formações que ainda persistem em escolas privadas e em redes municipais e estaduais de ensino.

Ao priorizarem palestras, sem mobilizar um processo de cocriação entre os participantes das formações durante e entre os encontros formativos, as iniciativas reiteram uma dinâmica transmissiva que resulta na persistência de práticas pedagógicas centradas na reprodução de conhecimentos. Em contrapartida, as pesquisas analisadas evidenciaram a possibilidade de vincular necessidades formativas a alternativas de formação.

Para tanto, tais pesquisas criaram possibilidades para o desenvolvimento de planejamentos pertinentes, favorecendo práticas pedagógicas valorizadoras de projetos de ensino promotores da vinculação entre os conteúdos curriculares, a realidade local e emergências globais. Dessa forma, caracterizaram uma formação transcomplexa por estimularem que as práticas decorrentes da formação continuada dos docentes



favorecessem um pensamento complexo, indispensável para que os estudantes compreendessem não apenas as disciplinas, mas também o que está além e através delas.

Portanto, a formação transcomplexa confere às pesquisas da pós-graduação um papel determinante na criação de um espaço comum para o Ensino Superior e a Educação Básica. Esse espaço constitui um cenário para a religação para religação de saberes, a recursividade, a colaboração, a dialogicidade e a resiliência daqueles que se permitem vivenciar metamorfoses em sua forma de pensar e de desenvolver sua prática pedagógica.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Aline Lima da Rocha. **Influência do Programa de Formação-Ação em Escolas Criativas na transformação das práticas pedagógicas em uma escola do campo**. Orientadora: Marlene Zwierewicz. 2018. 140 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Básica) – Programa de Pós-Graduação em Educação Básica, Universidade Alto Vale do Rio do Peixe, Caçador, 2018.

BEHRENS, Marilda Aparecida. O paradigma da complexidade na formação e no desenvolvimento profissional de professores universitários. **Educação**, Porto Alegre, ano 30, v. 63, n. 3, p. 439-455, set./dez. 2007. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/faced/article/view/2742>. Acesso em: 20 set. 2024.

BRASIL, Christina Cesar Praça. Considerações introdutórias: reflexões sobre a pesquisa qualitativa na saúde. In: BRASIL, Christina Cesar Praça. **Estudos qualitativos: enfoques Teóricos e Técnicas de Coleta de Informações**. Sobral: Edições UVA, 2018. p. 21-28.

DAL'BÓ, Rafaela. **Formação docente tecida colaborativamente para cocriação de práticas pedagógicas inclusivas**. Orientadora: Marlene Zwierewicz. 2021. 163 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Básica) – Programa de Pós-Graduação em Educação Básica, Universidade Alto Vale do Rio do Peixe, Caçador, 2021.

GATTI, Bernardete A. A formação inicial de professores para a educação básica: as licenciaturas. **Revista USP**, São Paulo, Brasil, n. 100, p. 33-46, 2014. DOI: <http://dx.doi.org/10.11606/issn.2316-9036.v0i100p33-46>.

GATTI, Bernardete A. Formação de professores, complexidade e trabalho docente. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 17, n. 53, p. 721-737, 2017. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/viewFile/8429/17739>. Acesso em: 3 nov. 2024.

HORN, Marli. **Programa de Formação-Ação em Escolas Criativas com práticas pedagógicas transdisciplinares e ecoformadoras na Educação Básica de União da Vitória/PR**. Orientadora: Marlene Zwierewicz. 2021. 128 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Básica) – Programa de Pós-Graduação em Educação Básica, Universidade Alto Vale do Rio do Peixe, Caçador, 2021.

HORN, Marli; ZWIEREWICZ, Marlene; GARROTE JURADO, Ramon. Da formação docente à metamorfose da prática pedagógica em pesquisa com intervenção na Educação Básica. **Revista Educare**, João Pessoa, v. 10, p. 1-20, jan./dez. 2024.



Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/educare/article/view/69796>. Acesso em: 12 set. 2024.

IMBERNÓN, Francisco. **Qualidade do ensino e formação do professorado**: uma mudança necessária. Tradução de Silvana Cobucci Leite. São Paulo: Cortez, 2016.

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

MORIN, Edgar. **Ciência com consciência**. 18. ed. Tradução de Maria D. Alexandre e Maria Alice Sampaio Sória. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2019.

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

NÓVOA, António. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Cadernos de Pesquisa**, [S. l.], v. 47, n. 166, p. 1106-1133. out./dez. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/cp/v47n166/1980-5314-cp-47-166-1106.pdf>. Acesso em: 3 nov. 2024.

NÓVOA, António. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, António (org.). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992. p. 13-33.

NÓVOA, António. Os professores e a sua formação num tempo de metamorfose da escola. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 44, n. 3, e84910, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/edreal/v44n3/2175-6236-edreal-44-03-e84910.pdf>. Acesso em: 3 nov. 2024.

RECK, Caroline. **Tecnologias educacionais na formação de professores na perspectiva da educação inclusiva**. Orientadora: Madalena Pereira da Silva. 2023. 117 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Básica) – Programa de Pós-Graduação em Educação Básica, Universidade Alto Vale do Rio do Peixe, Caçador, 2023.

SCHAEFER, Joely Leite. **Da formação continuada a práticas transdisciplinares e ecoformadoras na alfabetização**: experiências comprometidas com a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável. Orientadora: Marlene Zwierewicz. 2023. 240 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Básica) – Programa de Pós-Graduação em Educação Básica, Universidade Alto Vale do Rio do Peixe, Caçador, 2023.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 24. ed. São Paulo: Cortez, 2018.

SUCHARA, Stephanie Cristina Böhme. **Competências transcomplexas na formação continuada de docentes dos anos finais do Ensino Fundamental**. Orientadora: Marlene Zwierewicz. 2023. 223 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Básica) – Programa de Pós-Graduação em Educação Básica, Universidade Alto Vale do Rio do Peixe, Caçador, 2023.

TORRE, Saturnino de la; ZWIEREWICZ, Marlene. Projetos Criativos Ecoformadores. In: ZWIEREWICZ, Marlene; TORRE, Saturnino de la (org.). **Uma escola para o século XXI**: Escolas Criativas e resiliência na educação. Florianópolis: Insular, 2009. p. 153-176.

ZIELINSKI, Helena Castilho. **Indicadores de práticas transdisciplinares de leitura, produção e interpretação textual detectados no Programa de Formação-Ação em Escolas Criativas**. Orientadora: Marlene Zwierewicz. 2019. 68 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Básica) – Programa de Pós-Graduação em Educação Básica, Universidade Alto Vale do Rio do Peixe, Caçador, 2019.



ZWIEREWICZ, Marlene. **Programa de Formação-Ação em Escolas Criativas:** inclusão digital, tecnologias assistivas e sustentabilidade no desenvolvimento de Projetos Criativos Ecoformadores na Educação Básica. Caçador: UNIARP, 2023. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/741254>. Acesso em: 3 nov. 2024.

ZWIEREWICZ, Marlene. **Seminário de pesquisa e intervenção.** Florianópolis: IFSC, 2014.

