SIMPÓSULO

II Simpósio de Pós-Graduação do Sul do Brasil

BICENTENÁRIO DA INDEPENDÊNCIA: 200 ANOS DE CIÊNCIA, TECNOLOGIA E INOVAÇÃO NO BRASIL

PESQUISA SOBRE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE CIÊNCIAS: RACIONALIDADES E CONCEPÇÕES DE INVESTIGAÇÃO-AÇÃO

Daniele Bremm

*Universidade Estadual de Londrina (UEL)
bremmdaniele@gmail.com*

Roque Ismael da Costa Güllich

*Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS)
bioroque.girua@gmail.com*

Eixo 07: Ciências Humanas

RESUMO

A pesquisa trata de uma análise da construção do conceito de Investigação-Ação, trazendo uma abordagem histórica da constituição das perspectivas de racionalidade, com olhar para o Ensino de Ciências. Objetivamos, portanto, identificar como as diferentes perspectivas de racionalidade influenciaram o processo de produção do conceito de Investigação-Ação e quais são as concepções de Investigação-Ação em relação à Formação de Professores de Ciências, quando olhamos para o processo de Sistematização de Experiências em teses e dissertações. O conhecimento é construído tendo como base os interesses humanos e é configurado pelas condições sociais e históricas. Para Habermas (2006), os saberes se constituem em virtudes de três interesses/racionalidades: o técnico, o prático e o emancipatório. Nesse sentido, existem diferentes concepções de Investigação-Ação que foram se desenvolvendo ao longo dos anos, levando em conta as perspectivas de racionalidade da época. A perspectiva da Investigação-Ação técnica foi defendida por Kurt Lewin já nos anos 40, e separa a investigação da ação por meio de processos cíclicos de exploração e validação de resultados, deste modo, essa não poderia ser uma forma de investigação para o contexto escolar (CONTRERAS, 1994). Por volta dos anos 70, Lawrence Stenhouse e John Elliott, pela necessidade de apropriação da Investigação-Ação em contextos práticos, colocam como protagonistas da investigação os sujeitos envolvidos na ação. Esta proposta de Investigação-Ação já apresentava uma aproximação ao contexto educativo. Ao se analisar o significado prático das teorias educacionais e de como os professores podem ser coerentes em suas práticas com esses princípios pedagógicos (CONTRERAS, 1994). No entanto, essa perspectiva apresentou problemas em relação ao contexto escolar, principalmente porque, para que a Investigação-

Ação ocorresse de fato, era necessário que o processo acontecesse em caráter coletivo. Assim, por volta dos anos 80 Wilfred Carr e Stephen Kemmis cunharam a dimensão da Investigação-Ação emancipatória, denominada mais tarde por Jose Contreras como Investigação-Ação crítica, em virtude do seu caráter de indagação crítica e autorreflexiva como processo para a transformação das práticas dos professores por meio da sistematização coletiva (CONTRERAS, 1994). Nesta pesquisa, assumiremos o termo Investigação-Ação crítica por acreditarmos que atende à teoria da educação crítica proposta por Carr e Kemmis (1998) e aos pressupostos defendidos por Contreras (1994). A pesquisa é de caráter qualitativo e utilizaremos a Análise Textual Discursiva (MORAES; GALIAZZI, 2011) para verificar as concepções de Investigação-Ação dos autores das teses e dissertações. Ao longo desta investigação, verificamos que as concepções de Investigação-Ação têm relação direta com as racionalidades da Ciência. Os resultados construídos, por meio da análise, apontaram para seis categorias iniciais e três categorias finais, sendo estas: Investigação-Ação Técnica, Investigação-Ação Prática e Investigação-Ação Crítica. Quando os professores pesquisadores/ autores apresentavam nas suas teses e dissertações Unidades de Significado que representavam exclusivamente pensamentos positivistas podemos caracterizar essas Unidades de Significado como Investigação-Ação Técnica. Da mesma forma, quando os mesmos apresentavam em suas teses e dissertações Unidades de Significado que representavam pensamentos exclusivamente hermenêuticos, podemos caracterizar essas Unidades de Significado como Investigação-Ação Prática. No entanto, quando os professores apresentavam em uma mesma Unidades de Significado pensamentos positivistas e hermenêuticos, mas evoluíam, salientando nesta mesma Unidades de Significado a importância da reflexão e do diálogo coletivo para se atingir a criticidade e a transformação, podemos caracterizar essas Unidades de Significado como a complexa Investigação-Ação Crítica. A categoria final que apresentou mais Unidades de Significado foi a Investigação-Ação Crítica, que segue os pressupostos da racionalidade crítica e visa à autonomia dos professores investigadores por meio de processos de reflexão sobre a ação. Resultado este que está ligado ao fato de os professores em questão serem mestrandos e doutorandos participantes de coletivos de formação continuada e estarem desenvolvendo pesquisa sobre estes processos. Portanto, no que tange a Formação de Professores de Ciências, ressaltamos a importância do processo de Sistematização de Experiências na formação continuada como um elemento importante para o avanço da Investigação-Ação Crítica.

Palavras-chave: Sistematização de Experiências. Reflexão crítica. Ensino de ciências.

Referências

CARR, W.; KEMMIS, S. **Teoria crítica de la enseñanza:** investigación-acción en la formación del profesorado. Barcelona: Martinez Roca, 1988.

CONTRERAS, J. La investigación en la acción. **Cuadernos de Pedagogia**, v. 224, p. 07-31, 1994.

HABERMAS, J. Conhecimento e Interesse. *In:* Habermas, J. **Técnica e ciência como “ideologia”**. Lisboa: Edições 70. s.d., 129-147, 2006.

MORAES, R.; GALIAZZI, M. C. **Análise Textual Discursiva**. 2. ed. Ijuí- Ed. Unijuí, 2011, 224 p.