



DOI <https://doi.org/10.31639/rbpf.v17.i36.e867>

Recebimento em: 24/02/2025 | Aceite em: 21/06/2025

## ARTIGOS

# A PESQUISA NA PRÁTICA DOCENTE: DESVENDANDO OS DIZERES E FAZERES DOS PROFESSORES NO CURSO DE PEDAGOGIA

Cícero Edinaldo dos SANTOS

Universidade Federal do Cariri – UFCA

Juazeiro do Norte, Ceará – Brasil

[ciceroedinaldo@live.com](mailto:ciceroedinaldo@live.com)

<https://orcid.org/0000-0002-7353-8229> 

Francione Charapa ALVES

Universidade Federal do Cariri – UFCA

Brejo Santo, Ceará – Brasil

[francione.alves@ufca.edu.br](mailto:francione.alves@ufca.edu.br)

<https://orcid.org/0000-0002-8405-8773> 

Ana Paula Lima BARBOSA

Faculdade Ari de Sá – FAS

Fortaleza, Ceará – Brasil

[ana.barbosa@aridesa.com.br](mailto:ana.barbosa@aridesa.com.br)

<https://orcid.org/0000-0002-9368-4055> 

**RESUMO:** Este artigo tem como objetivo investigar os dizeres e fazeres dos professores no processo de elaboração de projetos de pesquisa dos estudantes do curso de Pedagogia. Fundamenta-se em referenciais teóricos sobre a interface entre pesquisa e prática docente no contexto acadêmico. Com abordagem qualitativa, adota o método de Pesquisa-Ação Pedagógica e analisa as respostas de um questionário aplicado a estudantes do referido curso por meio da Análise Textual Discursiva. Os resultados evidenciam que a pesquisa na prática docente ajuda a desvendar os modos pelos quais os dizeres e fazeres dos professores emergem e são mobilizados no cotidiano educativo. A ação pedagógica dos professores contribuiu para aprendizagens conceituais, operacionais e relacionais por parte dos estudantes. Além disso, permitiu identificar limitações que impactaram o processo de elaboração dos projetos, sinalizando a necessidade de novos investimentos formativos.

**PALAVRAS-CHAVE:** Prática docente. Projeto de pesquisa. Pesquisa-ação pedagógica.

# RESEARCH INTEACHING PRACTICE: UNVEILING THE SAYINGS AND DOINGS OF PEDAGOGY COURSE PROFESSORS

**ABSTRACT:** This article aims to investigate the sayings and doings of teachers in the process of developing research projects by students of the Pedagogy program. It is grounded in theoretical frameworks that address the interface between research and teaching practice in the academic context. Using a qualitative approach, the study adopts the Pedagogical Action Research method and analyzes students' responses to a questionnaire through Discursive Textual Analysis. The results show that research within teaching practice helps to unveil the ways in which teachers' sayings and doings emerge and are mobilized in everyday educational settings. The teachers' pedagogical action contributed to conceptual, operational, and relational learning on the part of the students. Furthermore, it made it possible to identify limitations that impacted the process of developing the projects, highlighting the need for further formative investment.

**KEYWORDS:** Teaching practice. Research project. Pedagogical action research.

# INVESTIGACIÓN EN LA PRÁCTICA DOCENTE: DESVELANDO LOS DECIRESY HACERES DE LOS PROFESORES EN EL CURSO DE PEDAGOGÍA

**RESUMEN:** Este artículo tiene como objetivo investigar los decires y haceres de los profesores en el proceso de elaboración de proyectos de investigación de los estudiantes del curso de Pedagogía. Se fundamenta en marcos teóricos que abordan la interfaz entre investigación y práctica docente en el contexto académico. Con un enfoque cualitativo, adopta el método de Investigación-Acción Pedagógica y analiza las respuestas a un cuestionario aplicado a estudiantes del referido curso mediante el Análisis Textual Discursivo. Los resultados evidencian que la investigación en la práctica docente ayuda a desvelar los modos en que los decires y haceres de los profesores emergen y se movilizan en el cotidiano educativo. La acción pedagógica de los profesores contribuyó a aprendizajes conceptuales, operativos y relacionales por parte de los estudiantes. Además, permitió identificar limitaciones que impactaron el proceso de elaboración de los proyectos, señalando la necesidad de nuevas inversiones formativas.

**PALABRAS-CLAVE:** Práctica docente. Proyecto de investigación. Investigación-acción pedagógica.

## INTRODUÇÃO

A prática docente tem sido atravessada por urgências e emergências cada vez mais intensas, impulsionadas pelas complexas demandas sociais, culturais e econômicas que marcam a contemporaneidade. No contexto acadêmico, as demandas se revelam em exigências disciplinares, curriculares e institucionais que requerem dos professores uma prática pautada na articulação entre os saberes provenientes da formação profissional e os específicos da área em que atuam (Pimenta; Anastasiou, 2014). Esses saberes docentes são mobilizados por meio de dizeres e fazeres múltiplos e diversos, situados em contextos espaço-temporais específicos e atravessados pelas interações com os estudantes. Além disso, tais dizeres e fazeres podem ser compreendidos como saberes docentes construídos na e pela experiência (Tardif, 2014).

No curso de licenciatura em Pedagogia, os professores responsáveis por disciplinas voltadas à elaboração de projetos de pesquisa reconhecem-se diante de um trabalho desafiador: não apenas conduzir os estudantes no cumprimento de exigências normativas, mas também estimular a apropriação de conceitos, operações e relações durante a referida elaboração. Esse trabalho exige sensibilidade para lidar com os diferentes ritmos e dificuldades apresentadas pelos estudantes, especialmente em espaços marcados por fragilidades na formação prévia e por variadas demandas subjetivas. Diante disso, emerge a seguinte questão: como os dizeres e fazeres dos professores intervêm no processo de elaboração de projetos de pesquisa desenvolvidos por estudantes do curso de Pedagogia?

Embora existam estudos teóricos e/ou técnicos que inspirem diferentes modos de elaborar projetos de pesquisa (Bogdan; Biklen, 1994; Ghedin; Franco, 2011; Lüdke; André, 2018), ainda persiste uma lacuna quanto à compreensão de como a prática docente intervém efetivamente para a elaboração desse gênero textual em situações reais de ensino e/ou aprendizagem. Diante disso, torna-se necessário desvendar os modos pelos quais os professores significam e operacionalizam suas práticas docentes. Ao adotar essa perspectiva, torna-se possível revelar aspectos frequentemente invisibilizados da prática docente, favorecendo seu reconhecimento como uma experiência legítima de produção e mobilização de saberes.

Investigações que se debruçam sobre essa temática, mostram-se relevantes por diversas razões. Em primeiro lugar, auxiliam no fortalecimento do debate acadêmico sobre a articulação entre pesquisa e prática docente nos cursos de Pedagogia. Em segundo lugar, valorizam o protagonismo dos professores na pesquisa de suas práticas docentes e dos saberes delas resultantes. Por fim, atendem a demandas de ordem social, ao oferecer subsídios para a valorização dos professores como profissionais capazes de problematizar suas próprias práticas docentes nas Instituições de Ensino Superior (IES) do Brasil.

À luz dessas considerações, este artigo tem como objetivo investigar os dizeres e fazeres dos professores no processo de elaboração de projetos de pesquisa dos estudantes do curso de Pedagogia. Pautou-se em uma ação pedagógica realizada em uma IES localizada na região do Cariri cearense<sup>1</sup>, fundamentando-se em referenciais teóricos e pressupostos metodológicos voltados à pesquisa na prática docente.

## REFERENCIAS TEÓRICOS DE INVESTIGAÇÃO

Em alguns cursos de licenciatura em Pedagogia, ainda persiste uma concepção reducionista da prática docente, compreendida como uma mera sequência de procedimentos previamente planejados e executados

1 A Região do Cariri está situada no sul do estado do Ceará. Nas últimas décadas, tornou-se um importante polo educacional, abrigando instituições públicas e privadas de Educação Superior, com especial atenção à formação docente.

de forma rígida pelos professores. Quando a prática docente é vista apenas como a transmissão de conteúdos prontos, esvazia-se seu potencial investigativo, na medida em que se inibe o questionamento e a construção de novos sentidos sobre os seus rumos e prumos. Nesse viés, a interface entre pesquisa e prática docente perde sua potencialidade e passa a ser percebida como algo dispensável.

Ao reconhecer que a prática docente se constitui a partir de saberes que orientam as decisões dos professores frente às demandas institucionais e sociais contemporâneas (Franco, 2012), evidencia-se a potência da pesquisa não apenas sobre a prática docente, mas também na prática docente. Essa perspectiva valoriza o caráter dinâmico e intencional da prática, conferindo-lhe legitimidade como objeto de investigação. Ademais, exige o envolvimento ativo daqueles que estão diretamente inseridos no contexto educativo, sendo conduzida *por* e *com* os professores (Pimenta; Anastasiou, 2014).

Atualmente, os professores do curso de Pedagogia encontram-se imersos em um espaço institucional de constantes embates e combates, onde se espera iniciativa e inovação, muitas vezes sem as condições reais para que isso se concretize. Nessas circunstâncias, a ausência de pesquisas que partam da prática docente contribui para a manutenção de uma perspectiva que preserva “[...] a opacidade de um véu que turva nossa visão e restringe nossas capacidades de reação” (Tardif, 2014, p. 276).

Desse modo, ao realizar uma pesquisa na prática docente, torna-se possível reconhecer as demandas insurgentes e adversas do cotidiano educativo, compreendendo os próprios professores como profissionais que (re)inventam seus dizeres e fazeres dentro das condições possíveis. Essa abordagem rompe com idealizações acerca da prática docente e permite visibilizar os meandros reais vivenciados nas IES, reafirmando a urgência de investigações que considerem as particularidades que a constituem.

## PRESSUPOSTOS METODOLÓGICOS DE INVESTIGAÇÃO

Metodologicamente, a abordagem qualitativa revela-se particularmente adequada para o desenvolvimento de investigações centradas na prática docente, por permitir a compreensão aprofundada dos significados, processos e contextos que permeiam o cotidiano educativo. Esse tipo de abordagem se caracteriza por: 1) utilização do ambiente natural como fonte de dados, 2) viés descritivo, 3) priorização do processo, 4) ênfase nos significados atribuídos pelos sujeitos e 5) análise dos dados por método indutivo (Bogdan; Biklen, 1994).

No conjunto de métodos alinhados à abordagem qualitativa, encontra-se a pesquisa-ação que combina objetivos práticos e de conhecimento, visando tanto ao equacionamento de problemas quanto à obtenção de informações inacessíveis por outros meios (Thiollent, 1986). A Pesquisa-Ação trata-se de um método que rompe com a racionalidade técnica, uma vez que se opõe à epistemologia positivista que a sustenta. Ao adotar uma perspectiva crítica e dialógica, propõe “a integração dialética entre o sujeito e sua existência; entre fatos e valores; entre pensamento e ação; e entre pesquisador e pesquisado” (Franco, 2005, p. 488), reafirmando o caráter formativo, ético e emancipatório da investigação.

No campo educacional, a pesquisa-ação apresenta diversas vertentes, entre as quais se destaca a Pesquisa-Ação Pedagógica (PAPe), centrada na compreensão e transformação da prática docente. A PAPe tem como foco a prática docente, entendida não apenas como objeto de investigação, mas também como ação educativa privilegiada para a produção e mobilização de saberes. De igual modo, configura-se “[...] como um meio de contribuir para a mudança de percepção do docente em relação às suas práticas” (Franco, 2016, p. 20).

Embora alguns estudos utilizem a PAp em investigações com professores da Educação Básica, não com o objetivo de capacitá-los como professores pesquisadores, mas de aperfeiçoar suas percepções sobre o que realizam cotidianamente em sala de aula (Franco, 2016; Nogueira, 2021; Quaranta, 2024), reconhece-se também a possibilidade de realizar certos giros de perspectivas que favoreçam a ampliação do uso desse método nas IES, principalmente no que concerne às suas potencialidades para a formação de professores pesquisadores em tais instituições.

No contexto acadêmico, a utilização da PAp possibilita que os professores se tornem autores do processo investigativo, refletindo sobre os saberes que mobilizam em sua prática. Ao serem descritas e analisadas, suas reflexões não apenas evidenciam os resultados de suas ações, mas também provocam deslocamentos na forma como tais ações são concebidas e conduzidas, à luz dos resultados da pesquisa. Assim, a PAp consolida-se como uma via potente para a formação de professores pesquisadores, comprometidos com a transformação crítica de suas práticas.

Nessa mesma direção, a participação de outros sujeitos na PAp, como estudantes de graduação ou pós-graduação, pode gerar tensionamentos produtivos em torno dos efeitos das práticas. Ao refletirem sobre os diferentes relatos construídos a partir de uma ação pedagógica, os professores ampliam sua capacidade de análise e de aprimoramento da prática docente, orientados pelos resultados da pesquisa. Ao mesmo tempo, reafirmam a docência como um campo legítimo de produção de conhecimento científico e formam-se, de modo contínuo, como professores pesquisadores de suas próprias práticas.

A PAp apresenta maior flexibilidade em relação à pesquisa-ação clássica, sem refutar seus fundamentos científicos e epistemológicos (Franco, 2019). Ademais, embora não apresente uma padronização rígida em sua constituição, tende a ser organizada em espirais cíclicas (Lewin, 1970), caracterizadas por um movimento de planejar, agir e refletir, no qual cada ciclo incorpora os aprendizados do anterior, promovendo alterações tanto na prática quanto no conhecimento produzido.

No desenvolvimento de pesquisas voltadas à prática docente, é possível delinear diferentes possibilidades de organização das espirais cíclicas. Entre elas, destacam-se: 1) identificação do campo/participantes, 2) diagnóstico inicial, 3) planejamento da ação pedagógica, 4) implementação, 5) monitoramento, 6) avaliação dos resultados e 7) propostas de aperfeiçoamento.

Com base nesses pressupostos metodológicos, entre novembro de 2023 e abril de 2024, foi realizada uma PAp no curso de licenciatura em Pedagogia de uma IES pública localizada no Cariri cearense, vinculada à disciplina “Pesquisa em Educação”, ofertada no 6º semestre. A disciplina, com carga horária de 16 horas teóricas e 48 horas práticas, teve como foco a elaboração de projetos de pesquisa, vista como etapa fundamental para a construção do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Participaram da disciplina 17 estudantes, dos quais apenas 2 se identificaram com o gênero masculino e 15 com o gênero feminino, evidenciando a predominância deste último na referida licenciatura.

O diagnóstico da situação-problema revelou que, embora os estudantes reconhecessem a importância da pesquisa em sua área de conhecimento, também demonstraram inseguranças preconcebidas. Essas inseguranças estiveram associadas às percepções acerca da configuração e produção textual do projeto de pesquisa. Além disso, declararam interesse em receber acompanhamento contínuo ao longo das 48 horas destinadas à prática de pesquisa vinculada à disciplina, justificando que não se sentiam preparados para elaborar os projetos de forma independente, isto é, sem o suporte de acompanhamento presencial.

Diante dessas demandas, os dois professores responsáveis pela disciplina planejaram uma ação pedagógica voltada à elaboração de projetos de pesquisa. Com formação em Pedagogia e experiência prévia em orientação de projetos, os professores contaram ainda com a revisão de um terceiro profissional da mesma área, vinculado a outra instituição, que contribuiu para a análise dos resultados encontrados e ofereceu uma perspectiva externa sobre a ação realizada, em contraste com a perspectiva interna dos envolvidos diretamente.

A ação pedagógica foi realizada pela primeira vez, com as seguintes características, conforme apresentado no quadro a seguir.

**Quadro 1 – Caracterização da ação pedagógica**

<b>Temática central</b>	<b>Projeto de pesquisa</b>
Objetivo de conhecimento	Compreender o processo de elaboração dos projetos de pesquisa
Objetivo prático	Mediar a elaboração dos projetos de pesquisa a partir de dizeres e fazeres
Estratégia de ensino	Mediações dialógicas (individuais e grupais)
Local	Laboratório de Informática
Dias da semana	Segunda e Sexta-feira
Carga horária	48 horas (referente à carga horária prática da disciplina)

Fonte: Elaborado pelos autores, 2024.

Ao final da disciplina, os professores aplicaram, por meio do Google Forms, um questionário sobre a ação pedagógica, composto por perguntas abertas relacionadas ao processo de elaboração dos projetos. Do total de 17 estudantes, 12 responderam voluntariamente, o que corresponde a aproximadamente 70,6% da turma, sendo 10 do gênero feminino e 2 do gênero masculino. Apesar das limitações, os professores optaram por esse instrumento investigativo por considerarem-no adequado à coleta de informações de caráter subjetivo, passíveis de análise descritiva e/ou exploratória (Marconi; Lakatos, 2010).

A análise das respostas obtidas foi realizada à luz da Análise Textual Discursiva (ATD) (Moraes; Galianzi, 2016), contemplando: 1) a unitarização (identificação de unidades de significado), 2) a categorização (agregação de significados semelhantes) e 3) a construção do metatexto analítico.

Na etapa de unitarização, fragmentos das respostas dos estudantes foram identificados como unidades de significado. Esses fragmentos foram agrupados na etapa de categorização com base em critérios de semelhança e recorrência temática, originando categorias emergentes.

A primeira categoria emergente (CE1) agrupou expressões que destacavam os efeitos positivos dos dizeres e fazeres dos professores, enquanto a segunda categoria (CE2) reuniu enunciados sobre dificuldades e limitações no processo de elaboração dos projetos. Por fim, essas duas categorias foram integradas na construção da categoria final (CF), intitulada: dizeres e fazeres dos professores: contribuições e desafios no processo de elaboração de projetos de pesquisa.

Em consonância com as diretrizes da ATD, optou-se por apresentar os resultados com ênfase na categoria final (CF), construída a partir da interrelação entre as categorias emergentes (CE1 e CE2). Essa decisão metodológica permitiu integrar os significados produzidos ao longo da análise, sem desconsiderar os

agrupamentos intermediários, os quais forneceram a base descritiva e estruturante da análise da temática investigada.

As unidades de significado foram identificadas por meio da combinação das categorias emergentes e da numeração dos estudantes. Por exemplo, CE2E3 refere-se à unidade de significado relacionada a categoria emergente 2, concernente ao relato do estudante 3. Ademais, as particularidades das categorias emergentes auxiliaram na construção de uma perspectiva mais abrangente sobre o conjunto de enunciados analisados.

A investigação foi previamente aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP)<sup>2</sup>, em conformidade com as Resoluções nº 466/2012 e nº 510/2016, que orientam as diretrizes éticas para pesquisas com seres humanos. Todos os estudantes foram devidamente informados sobre os objetivos da investigação. A participação ocorreu de forma voluntária, mediante o aceite do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), que assegurou o direito à confidencialidade e ao anonimato.

## RESULTADOS E DISCUSSÕES

A prática docente, assim como as demais facetas do trabalho dos professores, organiza-se, ao menos, por duas séries de condicionantes: aqueles relacionados à apresentação de determinados conhecimentos disciplinares aos estudantes e aqueles vinculados à gestão das interações com eles. No cotidiano educativo, emerge o desafio de articular esses condicionantes de forma que convirjam e colaborem entre si (Tardif, 2014).

Diante disso, durante as 48 horas destinadas à ação pedagógica, os professores iniciaram cada encontro com uma exposição geral sobre a configuração e/ou a produção textual dos projetos de pesquisa, esclarecendo dúvidas comuns com base nas perguntas trazidas pelos próprios estudantes. Esse momento visou estabelecer o senso de coletividade na turma, sinalizando que todos poderiam ter entendimentos ou apreensões no processo de elaboração.

No segundo momento, os professores circularam entre os estudantes, oferecendo um acompanhamento personalizado. Incentivaram-nos a organizar minimamente suas inquietações, com o objetivo de otimizar o tempo destinado às mediações. O uso do laboratório de informática, com acesso a computadores e internet, contribuiu para esse momento, permitindo que os estudantes apresentassem suas versões preliminares aos professores, consultassem fontes e revisassem trechos dos textos em tempo real, o que tornou as interações mais dinâmicas.

Em ambos os momentos, os professores apresentaram o projeto como um documento norteador, capaz de guiar futuras ações e transformar ideias em possibilidades concretas. Além disso, ressaltaram que a elaboração desse gênero textual carece de uma estrutura bem definida e uma formatação adequada. Na instituição em que os estudantes estavam inseridos recomendava-se que a configuração do projeto adotasse as normas da NBR 15287 (ABNT, 2011), garantindo o rigor científico e a transparência na investigação a ser realizada. Consequentemente, reconhecia-se a importância de seguir essas normatizações na elaboração dos projetos.

Diante das posturas de apreensão em relação às normatizações, os professores enfatizaram que conhecer e utilizar as normas que estruturam o projeto não se limita ao mero domínio técnico de regras e formatos. Trata-se, antes, de um exercício que contribui para a organização do pensamento e para o rigor acadêmico

2 CAAE: 274368123.1.0000.5698, de 25 de junho de 2024.



indispensável à produção científica. Essas normatizações não devem ser compreendidas como obstáculos à criatividade, mas como aportes fundamentais que asseguram a consistência do projeto e favorecem sua inserção em uma comunidade acadêmica mais ampla. Ademais, seu cumprimento favorece uma avaliação criteriosa das propostas investigativas e confere legitimidade às pesquisas desenvolvidas.

Além de discutir a configuração do projeto de pesquisa, os professores enfatizaram que a produção textual envolve muito mais do que o ato mecânico de escrever: trata-se de uma atividade complexa, que convoca dedicação, paciência e persistência. A produção textual requer investimentos cognitivos e, sobretudo, afetivos. Envolve lidar com dúvidas, pressões e inseguranças, exigindo dos estudantes não apenas organização e rigor, mas também entrega, escuta de si e disposição para recomeçar.

Conforme os professores, a produção textual frequentemente atravessa fases de estagnação, insegurança e até mesmo o desejo de desistir. Envolve a necessidade de retomar ideias já formuladas e reescrever trechos previamente concebidos, num movimento contínuo de revisão e reconstrução. No entanto, tais situações fazem parte da trajetória de produção textual, auxiliando no amadurecimento acadêmico e pessoal dos estudantes. Assim, tanto os equívocos quanto os acertos revelam-se importantes para a elaboração de cada projeto.

De acordo com os relatos dos estudantes, os dizeres e fazeres reiterados na ação pedagógica contribuíram para o entendimento de que:

[...] o projeto não pode ser feito de qualquer jeito, de qualquer forma. Tem um norteamento (CE1E1).

[...] o projeto requer nitidez nos rumos que serão seguidos (CE1E7).

[...] o projeto requer afinilamento e cristalização para que a proposta investigativa fique mais objetiva (CE1E8).

Os professores constataram que os seus dizeres e fazeres influenciaram na maneira como os estudantes se relacionaram com o conhecimento e com o próprio ato de aprender, revelando tanto o potencial formativo quanto os seus riscos emergentes. Os dizeres e fazeres podem facilitar o entendimento sobre a configuração e produção textual dos projetos de pesquisa, mas também comprometer esse entendimento. Por isso, torna-se crucial que estejam atentos ao que dizem e fazem na prática docente, reconhecendo o impacto que exercem na formação dos estudantes.

No contexto acadêmico, assim como em outros contextos educacionais, a prática docente “[...] forma, informa e transforma, simultaneamente, o sujeito e suas circunstâncias” (Franco, 2008, p. 111). Todavia, sem os devidos cuidados e sem sensibilidade à realidade experienciada, ela também “[...] oprime, distorce e congela, especialmente o sujeito que nela se exercita e, nesse caso, este perde o acesso às suas circunstâncias” (Franco, 2008, p. 111).

De modo geral, à luz de conhecimentos dissociados de experiências na prática docente, acredita-se que, ao chegarem aos semestres finais de um curso de graduação, os estudantes já dominam as habilidades de leitura e escrita acadêmica. Todavia, tomando por base a IES onde a ação pedagógica foi desenvolvida, observou-se que esse pressuposto não se confirmou integralmente, tampouco houve garantias de que os estudantes já estivessem preparados para lidar com as exigências do letramento acadêmico. Essa constatação está alinhada a um contexto mais amplo, inclusive em nível internacional, marcado pela massificação e expansão das IES,



que têm ampliado o acesso e, simultaneamente, inserido estudantes com distintas formas de pensar, agir e se expressar. Por conseguinte, atualmente, emergem desafios significativos, que precisam ser reconhecidos e enfrentados no interior dos cursos dessas instituições (Zavala, 2010).

A partir da prática docente, os professores identificaram fragilidades nas habilidades de leitura e escrita acadêmica durante a elaboração dos projetos, assim como os impactos dessas dificuldades tanto na qualidade dos textos quanto no avanço das propostas investigativas. Segundo os relatos dos estudantes, tais fragilidades tiveram repercussões amplas, manifestando-se em diversos aspectos, tais como: o afunilamento do tema e delimitação do foco dos estudos (CE2E9), a seleção do referencial teórico (CE2E1), a escolha das citações e a montagem dos pressupostos metodológicos (CE2E3)

Diante dessas limitações, os professores passaram a indicar leituras acadêmicas com diferentes níveis de complexidade sobre a pesquisa na área de Pedagogia, sugerindo livros e artigos científicos, além de realizarem correções pontuais em aspectos gramaticais, ortográficos e de coerência textual. Ressaltaram que a leitura acadêmica, poderia servir tanto como fonte de inspiração quanto de referenciação para a produção textual (Marconi; Lakatos, 2010). Paralelamente, enfatizaram que a escrita acadêmica também exigia atenção especial durante a elaboração, pois requeria o cumprimento de critérios textuais básicos, como completude, clareza, coesão, coerência e correção ortográfica (Costa; Silva Filho; Ferreira, 2021).

Em contrapartida, compreenderam que tais intervenções, por serem pontuais, não seriam suficientes para atender a todas as demandas relacionadas ao letramento acadêmico dos estudantes. Reconheceram, portanto, a necessidade de implementar, no futuro, novos investimentos formativos no curso de Pedagogia, tais como iniciativas que ultrapassem a ação pedagógica realizada e contribuam para o desenvolvimento gradual dessas habilidades ao longo de toda a graduação.

Apesar das suas limitações, segundo os relatos dos estudantes, os dizeres e fazeres dos professores ajudaram no “direcionamento das leituras a serem realizadas” (CE1E3) e para “o desenvolvimento e aprimoramento da escrita” (CE1E6). Além do mais, no cotidiano educativo, “o hábito da leitura como facilitador da escrita foi um fator decisivo para a melhoria da qualidade textual, pois não apenas ajudou a aprimorar a escrita, como também estimulou o senso crítico” (CE1E9).

De modo geral, os relatos evidenciaram que o estímulo ao hábito contínuo da leitura, voltada e articulada à produção textual, não apenas aprimorou a capacidade de expressão e organização da escrita, mas também favoreceu o desenvolvimento do senso crítico. Assim, a interação entre leitura e escrita acadêmica passou a constituir um aspecto formativo central, inicialmente não previsto na ação pedagógica, promovendo melhorias tanto na qualidade da produção textual quanto no posicionamento dos estudantes diante dos textos lidos e/ou produzidos por eles próprios.

Os professores constataram que a mobilização dos seus dizeres e fazeres não é algo estático, tampouco permite antecipar completamente o que será vivenciado em uma determinada ação pedagógica. Ambos podem ser reelaborados diante de novas demandas, sendo acrescentados, modificados ou ressignificados. “É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática” (Freire, 2023, p. 40). É pensando criticamente os dizeres e fazeres suscitados na prática docente que se pode entender suas potencialidades e suas limitações.

À luz da mediação dialógica, os professores procuraram romper com a ideia de simples transmissão de conteúdo de forma arbitrária e impositiva, ancorada na concepção de “educação bancária”, em que uns depositam informações de forma mecânica e unilateral nos outros (Freire, 2019). Por isso, passaram a valorizar a pluralidade de opiniões dos estudantes sobre seus próprios projetos de pesquisa, respeitando o direito à discordância, promovendo a liberdade de expressão e assegurando o tempo necessário para que cada um pudesse compartilhar suas propostas investigativas com autonomia intelectual.

Ademais, em vez de oferecer respostas prontas e definitivas, os professores incentivaram cada estudante a buscar suas próprias respostas, pautando-se na premissa de que: “Ninguém é sujeito da autonomia de ninguém. [...] A autonomia, enquanto amadurecimento do ser para si, é processo, é vir a ser. Não ocorre em data marcada” (Freire, 2023, p. 105).

Diferente do que é entendido no senso comum, os professores defenderam a premissa de que a autonomia intelectual, frequentemente vista como uma atitude individual, pode emergir de situações de colaboração. Nesse viés, assinalaram que essa atitude não se constrói no isolamento, mas se fortalece na relação com outras perspectivas, seja para reafirmar um posicionamento próprio em contraste com elas, seja para inová-las.

Segundo os relatos dos estudantes:

[...] Às vezes, chegava com a mente confusa e já não sabia o que poderia escrever naquele dia. Mas, com a ajuda dos professores, podíamos trocar ideias e compartilhar experiências. Eles me ofereciam dicas ou críticas construtivas, ajudando-me a enxergar minhas capacidades e isso me motivou a seguir em frente (CE1E10).

[...] se eu não tivesse tido esse momento eu não conseguiria ter tido confiança e pulso firme para escrever o meu projeto. Esses momentos foram fundamentais para que eu conseguisse ter confiança nas minhas decisões (CE1E4).

Ao mobilizarem seus dizeres e fazeres, os professores evitaram a hierarquização do conhecimento, reconhecendo o valor das contribuições dos estudantes, mesmo ocupando posições institucionais distintas. Em vez de se colocarem como únicos detentores de saberes, adotaram uma postura que favoreceu a construção de um ambiente colaborativo, em que a troca de ideias entre pares também reforçava e estimulava a autonomia intelectual.

Para alguns estudantes, a colaboração com os colegas foi decisiva na elaboração dos projetos. Como apontam os relatos, “[...] apesar de temas diferentes, em vários momentos, as colegas ajudaram na elaboração do projeto, até mesmo com apoio motivacional” (CE1E1), e “ouvir sobre os projetos dos outros e, depois, compartilhar ideias com eles foi crucial para mim” (CE1E11). Tais relatos evidenciaram que a atitude intelectual não precisa ser compreendida como uma tarefa solitária, podendo ser impulsionada pela troca de ideias e pelo apoio mútuo entre estudantes.

No exercício da prática docente, para além das fragilidades nas habilidades de leitura e escrita acadêmica já mencionadas, os professores também identificaram entraves relacionados a aspectos emocionais, que impactaram diretamente a elaboração dos projetos. Durante a mediação dialógica, esses aspectos foram expressos por meio de comentários breves, dirigidos ao grupo ou diretamente aos professores. Entretanto,

foi na avaliação final, por meio do questionário, que tais aspectos emergiram com maior nitidez, evidenciando a relevância de considerar as dimensões subjetivas na ação pedagógica.

Em consonância com os relatos dos estudantes:

[...] Mesmo conseguindo manter o foco, sentia-me muito aflita e ansiosa, pois tinha medo de travar e não conseguir concluir o projeto (CE2E1).

[...] sentava para escrever e não conseguia fazer nada, apenas olhava para a tela [do computador] e me sentia angustiada (CE2E11).

[...] o desânimo, a ansiedade e a preocupação com os prazos desencadeavam o bloqueio com a escrita (CE2E2).

À luz desses relatos, os professores constataram a importância de incorporar, ao longo da ação pedagógica, oportunidades de reflexão acerca da dimensão emocional que permeia a elaboração dos projetos. Concordaram que, em uma nova implementação da ação pedagógica, será imprescindível dedicar atenção mais cuidadosa às emoções despertadas ao longo do acompanhamento, reconhecendo seu potencial para gerar efeitos positivos ou negativos tanto na qualidade da produção textual quanto no desenvolvimento integral dos estudantes.

Ao refletirem sobre as contribuições e os desafios vivenciados ao longo da ação pedagógica, os professores reconheceram que os seus dizeres e fazeres se mostram dinâmicos e situados, passíveis de serem reiterados ou subvertidos, validados ou contestados no contato direto com os estudantes e com o contexto acadêmico. Investigá-los na prática docente serve não apenas como subsídio para a produção de conhecimento científico no campo educacional, mas também como um caminho legítimo para o desenvolvimento profissional docente. Somado a isso, é na tessitura das experiências, desvendando os dizeres e fazeres, que os professores vão se fazendo pesquisadores de suas práticas, recriando sentidos, revisitando certezas e reconstruindo, cotidianamente, o compromisso ético e político de educar.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo se propôs a investigar os dizeres e fazeres dos professores no processo de elaboração de projetos de pesquisa dos estudantes do curso de Pedagogia. Fundamentado em referenciais teóricos e pressupostos metodológicos específicos, o estudo destacou a relevância da pesquisa na prática docente, visando tanto à sua compreensão quanto à sua transformação no contexto acadêmico.

A ação pedagógica, criada e implementada pelos próprios professores, centrou-se na configuração e produção textual dos projetos de pesquisa, à luz de mediações dialógicas. Essa proposta de intervenção, contribuiu para a apropriação de conceitos sobre a elaboração desse gênero textual, a valorização da leitura e escrita acadêmica, a colaboração entre pares e o fortalecimento da autonomia intelectual dos estudantes. Todavia, também possibilitou a identificação de algumas limitações, como fragilidades relacionadas ao letramento acadêmico e à gestão das emoções, que impactaram negativamente o processo de produção textual, revelando a necessidade de uma atenção maior a essas dimensões na formação das(os) pedagogas(os).

Os resultados demonstraram que os dizeres e fazeres correspondem a saberes docentes orientados por propósitos específicos e mobilizados na prática docente. No entanto, ainda que fundamentais, esses dizeres

e fazeres não são, por si sós, suficientes para responder às complexas exigências do contexto acadêmico. Torna-se urgente, portanto, investir em políticas institucionais e propostas curriculares que articulem, de forma integrada, o desenvolvimento cognitivo, afetivo e social dos estudantes ao longo de sua formação no curso de Pedagogia, ao mesmo tempo em que fomentem possibilidades de investigação na prática docente por parte dos professores.

Por fim, este artigo reafirma a Pesquisa-Ação Pedagógica (PAPe) não apenas como uma metodologia científica válida, mas também como um instrumento potente de compreensão e transformação da prática docente a partir da experiência vivida. A PAPe suscita a possibilidade de que os professores se tornem pesquisadores de suas próprias práticas no contexto acadêmico, reconhecendo a docência como um campo epistêmico fértil, onde saberes se constroem na tensão criadora da práxis, isto é, no entrelaçamento entre pensar e agir, problematizar e solucionar, ensinar e aprender.

## AGRADECIMENTO

Agradecemos a Fundação Cearense de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico – FUNCAP pelo apoio financeiro disponibilizado para a realização desta pesquisa.

## REFERÊNCIAS

- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 15287**: Projeto de pesquisa – Apresentação. Rio de Janeiro: ABNT, 2011.
- BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **A investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1994.
- COSTA, M. R. M.; SILVA FILHO, D. A.; FERREIRA, M. **Escrita científica**. Brasília, DF: Universidade de Brasília, 2021.
- FRANCO, M. A. S. Entre a lógica da formação e a lógica das práticas: a mediação dos saberes pedagógicos. **Educação e Pesquisa**, v. 34, p. 109-126, 2008.
- FRANCO, M. A. A. Pesquisa-Ação: lembretes de princípios e de práticas. **Rev. Eletrônica Pesquiseduca**, v. 11, n. 25, p. 358-370, set./dez. 2019. Disponível em: <https://periodicos.unisantos.br/pesquiseduca/article/view/949>. Acesso em 20 fev. 2025.
- FRANCO, M. A. S. Pedagogia da pesquisa-ação. **Educação e pesquisa**, v. 31, p. 483-502, dez. 2005. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022005000300011>. Acesso em: 15 nov. 2024.
- FRANCO, M. A. S. **Pedagogia e prática docente**. São Paulo: Cortez, 2012.
- FRANCO, M. A. S. Pesquisa-Ação Pedagógica: práticas de empoderamento e de participação. **ETD - Educação Temática Digital**, Campinas, v. 18, n. 2, p. 511–530, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.20396/etd.v18i2.8637507>. Acesso em 15 nov. 2024.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 77. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2023.
- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 84. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.

GHEDIN, E.; FRANCO, M. A. S. **Questões de método na construção da pesquisa em educação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LEWIN, K. **Problemas de dinâmica de grupo**. São Paulo: Cultrix, 1970.

LÜDKE, M., ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em Educação**: abordagens qualitativas. 2. ed. São Paulo: E.P.U., 2018.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MORAES, R.; GALIAZZI, M. C. **Análise textual**: discursiva. 3. ed. Revisada e Ampliada. Ijuí: Editora Unijuí, 2016.

NOGUEIRA, S. N. **Escuta pedagógica**: uma possibilidade formativa de ressignificação da prática docente na educação infantil. 2021. 281 f. Tese (doutorado) - Universidade Católica de Santos, Programa de Pós-Graduação stricto sensu em Educação, 2021. Disponível em: <https://tede.unisantos.br/handle/tede/7244>. Acesso em 5 mar. 2025.

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. G. C. **Docência no ensino superior**. São Paulo: 5. ed. São Paulo: Cortez, 2014.

QUARANTA, S. C. **O brincar como prática pedagógica**: espaço/tempo de dissonâncias, resistências e possibilidades. 2024. 443 f. Tese (doutorado) - Universidade Católica de Santos, Programa de Pós-Graduação stricto sensu em Educação, 2024. <https://tede.unisantos.br/handle/tede/8062>. Acesso em 20 out. 2024.

TARDIF, M. **Saberes docente e formação profissional**. 17. ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2014.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 1986.

ZAVALA, V. Quem está dizendo isso?: letramento acadêmico, identidade e poder na educação superior. In: VÓVIO, C.; SITO, L.; GRANDE, P. **Letramentos**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2010. p. 71-95