

As Pautas da Formação nos Constructos da Pesquisa-Formação na Cibercultura

The Guidelines for Training in the Constructs of Research-Training in Cyberculture

ISSN 2177-8310
DOI: 10.18264/eadf.v13i1.1977

Rogério Gusmão ^{1*}
Denise Aparecida Brito Barreto¹
Benedito Gonçalves Eugênio¹

¹ Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB

*rogeriogusmao182@gmail.com

Resumo

Em termos heurísticos e formacionais, a modalidade da pesquisa-formação estabelece em seus princípios as pautas da formação como premissa inarredável para uma estruturação consistente, clara e coesa, devendo, portanto, compor todos os constructos da pesquisa (MACEDO, 2021). Neste sentido, este artigo reflete os desdobramentos de um estudo maior, baseado na Revisão Sistemática de Literatura (RLS), composta por seis teses e doze dissertações orientadas ou coorientadas por Edméa Oliveira dos Santos. Seguindo as proposições da análise de conteúdo (BARDIN, 2016), o presente estudo objetiva analisar como as pesquisas abordam as pautas da formação em seus constructos de pesquisa, através da categoria “formação” e suas possíveis variações em unidades de registro. Por efeito, os resultados revelam que 39% dos trabalhos investigados não evidenciam a formação em seus constructos, alertando-nos para a vigilância na apropriação das tratativas metodológicas basilares (não somente na pesquisa-formação), uma vez que é na metodologia que se inaugura o rigor (ainda que outro) necessário para a cientificidade das pesquisas educacionais.

Palavras-chave: Cibercultura. Pesquisa-formação. Revisão sistemática.



Recebido 04/10/2022
Aceito 19/06/2023
Publicado 20/06/2023

COMO CITAR ESTE ARTIGO

ABNT: GUSMÃO, R.; BARRETO, D. A. B.; EUGÊNIO, B. G. As Pautas da Formação nos Constructos da Pesquisa-Formação na Cibercultura. *EaD em Foco*, v. 13, n. 1, e1977, 2023. [doi:https://doi.org/10.18264/eadf.v13i1.1977](https://doi.org/10.18264/eadf.v13i1.1977)

The Guidelines for Training in the Constructs of Research-Training in Cyberculture

Abstract

In heuristic and training terms, the research-training modality establishes in its principles the training guidelines as an inescapable premise for a consistent, clear and cohesive structuring, and therefore must compose all the research constructs (MACEDO, 2021). In this sense, this article reflects the developments of a larger study, based on the Systematic Literature Review (RLS), composed of six theses and twelve dissertations supervised or co-supervised by Edméa Oliveira dos Santos. Following the propositions of content analysis (BARDIN, 2016), the present study aims to analyze how research approaches training guidelines in their research constructs, through the "training" category and its possible variations in registration units. In fact, the results reveal that 39% of the studies investigated do not show training in their constructs, alerting us to vigilance in the appropriation of basic methodological treatments (not only in research-training), since it is in the methodology that it is inaugurated. the rigor (albeit other) necessary for the scientificity of educational research.

Keywords: Cyberculture. Research-training. Systematic review.

1. À guisa de introdução: situando a pesquisa-formação

Gusmão, Barreto & Eugênio (2022) apontam o intenso interesse dos pós-graduandos em desenvolver estudos pautados na formação de professores. Embora muitos desdobramentos do tema já tenham sido pesquisados e desenvolvidos, a constante emergência de novas problematizações (próprias de um mundo ciber-cultural) no âmbito educacional acabam por litigar novos formatos de fazer pesquisa, mais congruente com a complexidade do cenário contemporâneo. Em vista disso, a urgência da suplantação dos reducionismos e dicotomias limitadoras da subjetividade humana impele sobre modos de fazer pesquisas que aspiram pela "concepção do professor como pesquisador crítico e investigador reflexivo das suas próprias práticas educativas, buscando aperfeiçoá-las" (GUSMÃO; BARRETO; EUGÊNIO, 2022, p. 3).

A pesquisa-formação caminha no ensejo de identificar que os professores, atores do processo formativo, por entre consecutivas vivências e adaptações, são capazes de conhecer e reconhecer a sua realidade com mais perícia do que os sujeitos externos às suas práticas. A questão primeira que se abre à pesquisa-formação é o pressuposto de possibilitar ao professor pesquisador, ator central do seio deste estudo, pensar e modificar a sua própria prática. Macedo (2006, p. 160) afirma que a pesquisa-formação "adota o princípio antropológico segundo o qual os membros de um grupo social conhecem melhor sua realidade que os especialistas que vêm de fora da convivibilidade grupal da comunidade ou da instituição".

Legitimando que o cunho formativo se estabelece na convergência com os processos de transformações e mudanças que emergem da auto/hetero/meta/formação, a formação pleiteada se trata basicamente da mudança de atitude diante do fenômeno e não necessariamente a transformação drástica da realidade, tampouco a espera passiva de possíveis movimentos. Outrossim, "assume-se como principal objetivo da pesquisa a solidariedade e a ética comunitárias. Nem pesquisa desinteressada, nem modificacionismo bárbaro cabem nessa relação, mas partilhada produção do conhecimento" (MACEDO, 2006, p. 156).

O presente texto é parte de uma pesquisa que temos desenvolvido com o intuito de investigar as tratativas e apropriações instituídas nas teses e dissertações orientadas ou coorientadas pela professora Edméa Oliveira dos Santos que são ancoradas na abordagem metodológica da pesquisa-formação na cibercultura. A opção pelo estudo dos trabalhos orientados por esta autora deve-se ao fato de ela ser a principal referência sobre essa perspectiva de pesquisa.

O artigo está assim organizado: inicialmente, situamos a pesquisa-formação na perspectiva da etnopesquisa; na sequência, são abordados os procedimentos metodológicos empregados para a produção dos dados e, em seguida, apresentamos os resultados da revisão sistemática.

2. As pautas da formação como premissa

Partindo da valorização das singularidades do professor, valorando as circunstâncias que balizam as suas condições pessoais e profissionais, o ato de perguntar torna-se imprescindível, uma vez que é por meio das perguntas que surgem as buscas por novos caminhos ainda não explorados. Desta forma, a pesquisa-formação realça as vozes dos participantes numa produção compartilhada de saberes ao investigar as formas com que o outro compreende determinado fenômeno, inclusive ante a sua própria formação. Neste ínterim, Macedo (2013, p.53) afirma que:

Quem aprende e compreende é o sujeito, sempre em relação, mas é o único que ao final pode demonstrar a sua condição de estar em formação ou formando-se, com todas as ambivalências que podemos viver nessas experiências. Até porque a formação na sua base semântica mais elaborada quer dizer modo de ser. Nos cenários formativos, imaginar que os conteúdos educacionais serão simples e diretamente reproduzidos pelo sujeito em formação é desconhecer que, na realidade, quem aprende em existência concreta é o ser, portanto, a formação é uma experiência própria dele.

Diante da substancial necessidade de autorizar-se na formação, bem como na compreensão de que o processo formativo não acontece a priori, preexistindo a necessidade de o sujeito relatar a efetividade do processo como formativo para si próprio, Macedo (2013) encabeça uma discussão que toca os termos “formativo” e “formacional”. Para o autor, a expressão “formativo” presume, indubitavelmente, que a formação já aconteceu, afirmando previamente que o conjunto de condições estabelecidas para o processo já é formativo antes mesmo de auferir tal afirmativa dos sujeitos. Quando uma proposta contrária, a expressão “formacional” entra no âmbito do currículo e da formação que está em processo de acontecimento para, somente assim, afirmar ou negar a qualificação da formação.

Na busca por experiências formativas que superem os currículos prescritivos e restritos, Macedo (2013) estabelece a necessidade de se constituir a autoformação, a heteroformação e a metaformação.

Se entrarmos no mérito de que a formação se realiza como experiência irreduzível enquanto autoformação – formar-se consigo mesmo, auto-poiesis –, enquanto heteroformação, formação com o outro, e metaformação, formação através de reflexões do sujeito sobre sua própria experiência formativa, podemos antever o quanto a formação emerge como acontecimento na medida em que a imprevisibilidade habita de forma densa sua emergência. (MACEDO, 2016, p. 52)

A autoformação é a apropriação da capacidade de formar a si mesmo, trazendo para si a responsabilidade e a autoria na condução de sua formação. Segundo Macedo (2013, p. 54), existem muitos dispositivos pedagógicos e de pesquisa que “podem incentivar e criar condições para que a autoformação tenha a reflexão crítica como um dos seus fundamentos, como por exemplo a pesquisa-formação, as práticas reflexivas como a (auto) biografia formativa, as narrativas de aprendizagem e formação, etc.”. Já a heteroformação acolhe a concepção de que a formação acontece também a partir da experiência do outro e com o outro, nas relações e nos diálogos, compreendendo, assim, que a aprendizagem é sempre um fenômeno relacional e interativo.

Faz-se necessário mostrar o heterogêneo como um valor a ser desenvolvido, porquanto somos formados e nos formamos num mundo iludido pela hipervalorização da homogeneização da emergência e da formação. Por fim, a metaformação se apresenta “como a capacidade de refletir e decidir sobre como se experimenta o processo formativo referenciado nas nossas implicações existenciais, profissionais, políticas, culturais, eróticas.” (MACEDO, 2013, p. 59-60). Pensar de forma implicada sobre a própria formação e tomar decisões a respeito dela, através de um movimento de distanciamento e reflexão sobre as suas pertinências e relevâncias.

Levando em consideração os processos formacionais pautados até o momento e posicionando-os no contexto da cibercultura como marca de um novo paradigma tecnológico, baseado nas tecnologias digitais de informação e comunicação, Santos (2019) afirma que pesquisar na cibercultura ultrapassa a utilização de softwares para “coletar e organizar dados” e invade a atuação do sujeito “como praticante cultural produzindo dados em rede. Os sujeitos não são meros informantes, são praticantes culturais que produzem culturas, saberes e conhecimentos no contexto da pesquisa.” (p. 20).

Santos (2019) ampara a pesquisa-formação na cibercultura dentro de um contexto histórico-cultural (sobretudo após a emergência da internet no Brasil nos anos 90), endossando processos educacionais que sejam mediados pelas tecnologias digitais em rede. Para a autora:

Esses processos vêm instituindo novos arranjos curriculares e plurais demandas de formação de professores denominados por muitos como educação online, educação essa que não separa mais as práticas da modalidade de educação presencial das práticas de educação a distância, uma vez que, como acreditamos, estar geograficamente disperso não é estar distante, especialmente quando tecnologias digitais vêm proporcionando encontros e diálogos síncronos e assíncronos e instituindo novas possibilidades de presencialidade em rede. Além disso, as práticas presenciais de educação vêm se apropriando também das tecnologias digitais em rede como extensões da sala de aula, uma vez que são criados e disponibilizados conteúdos e situações de aprendizagem que ampliam os processos educativos para além dos encontros face a face. (SANTOS, 2019, p. 82-83)

A pesquisa-formação se propõe a realçar as vozes dos praticantes da pesquisa através de uma escuta sensível, buscando construir novos saberes de forma compartilhada e compreender as diversas compreensões de determinado fenômeno por meio de sistemas dialógicos e interativos. Acerca da atitude de não somente investigar em termos teórico-metodológicos, mas, também, com a intenção de aprender com os sentidos e significados dos sujeitos, Macedo e Macedo de Sá (2018, p. 325) afirmam que este é “um processo de busca compreensiva que nos ensina a aprender ou mesmo a reaprender a nossa própria condição humana, a nos ver pelos olhos do outro e tentar compreender o outro compartilhando também o seu olhar”.

Macedo (2021) alerta para alguns pontos que têm causado sérias distorções no que diz respeito ao rigor, coerência e qualidade na aplicação da pesquisa-formação. Para o autor, nesta modalidade de pes-

quisa, a problematização, os objetivos, as questões e o método operam de forma articulada, propondo, desde a sua concepção, que a formação não deve ser tratada como uma mera consequência possível da pesquisa, mas ser evidenciada desde a composição do seu constructo. Desta forma, as pautas da formação são premissas inarredáveis para uma pesquisa-formação consistente, clara e coesa, devendo compor todos os constructos da pesquisa através da articulação entre as questões, objetivos e métodos. Macedo (2021, p. 19, grifos nossos) aponta que na pesquisa-formação:

(...) já há intencionalidade, planejamento e ações estruturantes desde a elaboração do projeto no qual o heurístico e o formacional articulam-se e **conjugam-se na configuração do constructo da pesquisa**. Há de convir, ainda, que a pesquisa-formação implica em realizar ação formacional intencionada, sempre! (...) formação aqui implica em processos de aprendizagem concretos e valorados se realizando, isto é, acontecendo **como intencionalidade da pesquisa e sendo construídos e refletidos nela e a partir dela**. Ademais, valorada, toda aprendizagem formacional deve estar sob o crivo de processos de problematização dentro da pesquisa, porquanto nem toda aprendizagem é boa, temos que aceitar, porque é sempre perspectival!

Dito isso, pautados na modalidade da pesquisa-formação na ciberultura, o objetivo desta pesquisa é analisar como os estudos encontrados abordam a imprescindibilidade das pautas da formação como estruturas fundantes dos constructos das pesquisas.

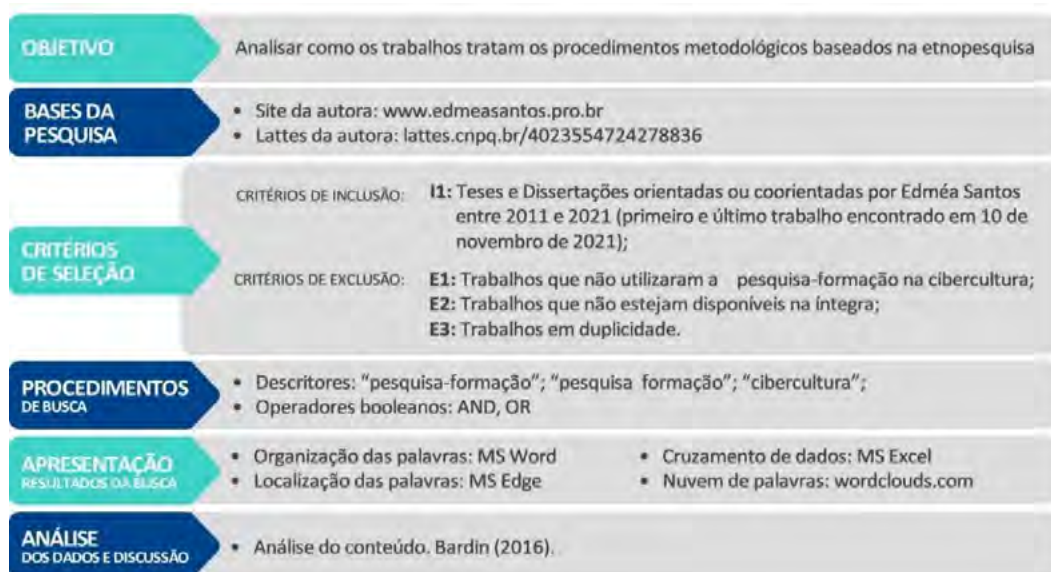
3. Percurso metodológico e apresentação dos resultados brutos

Este estudo é uma Revisão Sistemática de Literatura (RSL), tipo de pesquisa observacional e retrospectivo que visa à análise crítica de determinado agrupamento de literaturas através de métodos sistemáticos e explícitos. Assim, a identificação, seleção e análise dos estudos selecionados passam por uma avaliação aprofundada e analítica. Sobre a RSL, Sampaio & Mancini (2007) pontuam:

Uma revisão sistemática, assim como outros tipos de estudo de revisão, é uma forma de pesquisa que utiliza como fonte de dados a literatura sobre determinado tema. Esse tipo de investigação disponibiliza um resumo das evidências relacionadas a uma estratégia de intervenção específica, mediante a aplicação de métodos explícitos e sistematizados de busca, apreciação crítica e síntese da informação selecionada. As revisões sistemáticas são particularmente úteis para integrar as informações de um conjunto de estudos realizados separadamente sobre determinada terapêutica/ intervenção, que podem apresentar resultados conflitantes e/ou coincidentes, bem como identificar temas que necessitam de evidência, auxiliando na orientação para investigações futuras (SAMPAIO; MANCINI, 2007, p. 84).

Seguiremos a estrutura da RSL com base em cinco passos propostos por Sampaio & Mancini (2007): (i) Definição de um(a) objetivo/pergunta bem formulado(a) e claro(a); (ii) Realização da busca por evidências: definição dos descritores, estratégias de busca e bases de dados; (iii) Revisão e seleção dos estudos: avaliação dos títulos e dos resumos ou dos trabalhos na íntegra, obedecendo rigorosamente aos critérios de inclusão e exclusão definidos no protocolo de pesquisa; (iv) Avaliação da qualidade metodológica dos estudos; (v) Apresentação dos resultados. Como apropriação desta sugestão, elaboramos um protocolo de pesquisa descrito na Figura 1:

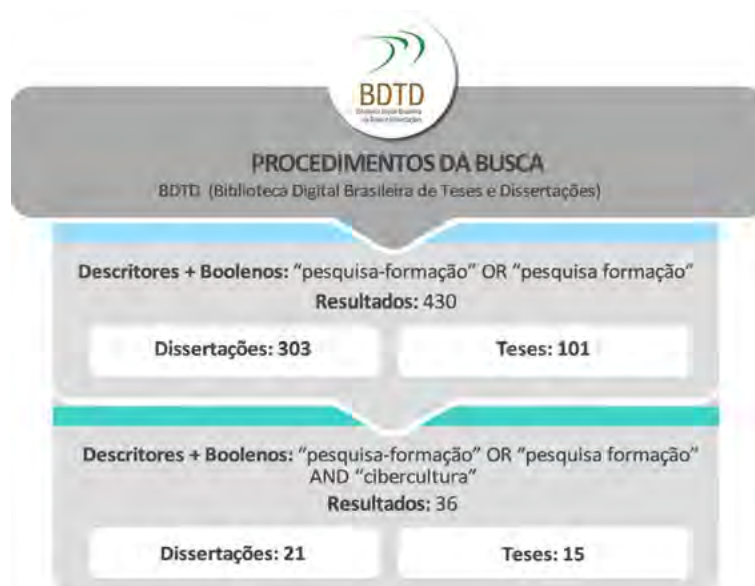
Figura 1: Protocolo de pesquisa



Fonte: Elaborado pelos autores, conforme proposição de Sampaio e Mancini (2007).

A Revisão Sistemática proposta neste estudo visa a investigar as teses e dissertações orientadas ou coorientadas pela autora, professora e pesquisadora Edméa Oliveira dos Santos, defendidas entre os anos de 2011¹ e 2021² e que utilizam a pesquisa-formação na cibercultura - abordagem metodológica. A definição, pela autora, deve-se ao fato da sua grande representatividade diante do tema pesquisado. A Figura 2 mostra o montante de 36 trabalhos (21 dissertações e 15 teses) localizados na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). Entre esses estudos, a autora em questão é responsável pela orientação de 17 trabalhos (47%) e coorientação de 1 deles, distribuídos entre 17 outros(as) orientadores(as). Ademais, cabe aqui pontuar que foram utilizados os booleanos AND e OR para incrementar as buscas e produzir respostas mais específicas.

Figura 2: Detalhamento da busca na base de dados da BDTD



Fonte: Elaborado pelos autores, a partir das buscas na base de dados da BDTD em 10/11/2021. (GUSMÃO; BARRETO; EUGÊNIO, 2022, p. 6).

1 Ano defesa da primeira produção científica orientada pela autora.
2 Ano corrente deste estudo.

Para a realização da busca por evidências, definição dos descritores e estratégias de busca, optamos pelas bases de dados com maior potencial para conter produções mais atualizadas da autora. Dessa forma, foram definidos dos sítios: site profissional da autora (Figura 3) e o seu Currículo Lattes (Figura 4):

Figura 3: Página inicial do website



Fonte: edmeasantos.pro.br em 10/11/2021. (GUSMÃO; BARRETO; EUGÊNIO, 2022, p. 8).

Figura 4: Currículo Lattes da autora



Fonte: Plataforma Lattes – CNPq. Consulta realizada em 10/11/2021.

Na busca realizada no Website da autora, os critérios de inclusão e exclusão na ordem I1, E1, E2 e E3, resultaram os seguintes dados, consecutivamente: (I1), 14 dissertações e 09 teses; (E1), 13 dissertações e 07 teses; (E2), 12 dissertações e 06 teses; (E3), 12 dissertações e 06 teses.

No Currículo Lattes, a aplicação dos critérios na ordem I1, E1, E2 e E3, gerou os resultados: (I1), 15 dissertações e 11 teses; (E1), 14 dissertações e 08 teses; (E2); 13 dissertações e 06 teses; (E3); 11 dissertações e 06 teses.

Após a divergência nas quantidades encontradas, utilizamos a estratégia de identificar os trabalhos que se encontravam nas duas bases de dados e somá-los aos que restaram. Com isso, o resultado final foi definido entre 12 dissertações e 06 teses.

A Figura 5 expressa o procedimento da busca detalhado:

Figura 5: Detalhamento da busca



Fonte: Elaborado pelos autores.

No Quadro 1, abaixo, descrevemos os resultados encontrados, organizados com código, nome do autor e a URL³ em que o trabalho foi upado⁴. Acorda do código, utilizamos a uma letra D para as dissertações e a letra T para as teses, acrescido de um número (ordenado de forma cronológica e decrescente).

Quadro 1: Trabalhos selecionados

CÓDIGO	NOME DO(A) AUTOR(A)	URL
D01	Eunice Tomás de Oliveira	https://url.gratis/Rcq62p
D02	Michelle Viana Trancoso	https://url.gratis/alDKTM
D03	Wallace Carriço de Almeida	https://url.gratis/YXclr5
D04	Alexsandra Barbosa da Silva	https://url.gratis/IhUJbj
D05	Alice Maria Figueira Reis da Costa	https://url.gratis/JhyKpr
D06	Vivian Martins Lopes de Souza	https://url.gratis/G5SknA

³ Cabe pontuar que utilizamos o encurtador de URL gratuito <https://url.gratis/> para todos os endereços de internet contidos neste artigo.

⁴ Termo utilizado na internet para designar o ato de fazer upload (envio de arquivos de um sistema de computador para outro por meio da internet).

D07	Carina Nascimento d`Ávila	https://url.gratis/Bgf3TF
D08	Felipe da Silva Ponte de Carvalho	https://url.gratis/POM6k4
D09	Cristiane Marcelino Sant`Anna	https://url.gratis/CtFj8p
D10	Rachel Colacique	https://url.gratis/QNz3JR
D11	Aline Andrade Weber Nunes da Rocha	https://url.gratis/86Mte9
D12	Rosemary dos Santos	https://url.gratis/O9GdZ8
T01	Frieda Maria Marti	https://url.gratis/8ts1GS
T02	Antonete Araújo Silva Xavier	https://url.gratis/bYe1eQ
T03	Tania Lucía Maddalena	https://url.gratis/pEumri
T04	Rosemary dos Santos	https://url.gratis/A9ik5G
T05	Tatiana Stofella Sodré Rossini	https://url.gratis/cAbzzg
T06	Mayra Rodrigues Fernandes Ribeiro	https://url.gratis/YfEaUr

Fonte: Elaborado pelos autores, a partir dos sites edmeasantos.pro.br e lattes.cnpq.br/4023554724278836. (GUSMÃO; BARRETO; EUGÊNIO, 2022, p. 10-11).

Para a análise dos dados produzidos, utilizamos a técnica de análise de conteúdo, baseada em Bardin (2016 p.48), que corresponde a “um conjunto de técnicas de análises das comunicações, visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens”. Após a exploração do material, a autora propõe as etapas codificação e categorização do material selecionado. Para a categorização, optamos pelo agrupamento dos dados por meio da categorização *a priori* e, para a codificação, utilizamos as unidades de registro do tipo ‘palavra’.

O agrupamento representado no Quadro 3 visa ordenar a formação como ponto fundante da pesquisa-formação através da categoria temática “Formação” e suas possíveis variações em unidades de registro, valendo acrescentar que as buscas foram otimizadas e amplificadas através das suas eventuais variações do sufixo e flexões de gênero (feminino/masculino) e número (singular/plural):

Quadro 3: Formação

CATEGORIA	UNIDADES DE REGISTRO (palavras)
Formação	“Formação”
	“Formativo”
	“Formacional”

Fonte: Elaborado pelos autores

4. Tratamento dos resultados obtidos e interpretação

Para o tratamento dos resultados obtidos e sua análise, buscamos propor inferências e efetuar interpretações a respeito das apropriações referentes à formação, evidenciando o seu apoderamento e identificando eventuais lacunas.

O desenvolvimento da categoria relacionada aos processos formacionais foi pautado na inexorável necessidade da presença contundente das pautas que tratam a formação nos atravessamentos da pesquisa. Tal constatação tem como base o posicionamento de Macedo (2021, p. 19) ao enfatizar que “no caso da pesquisa-formação, já há intencionalidade, planejamento e ações estruturantes desde a elaboração do

projeto no qual o heurístico e o formacional articulam-se e conjugam-se na configuração do constructo da pesquisa”.

Macedo (2021, p. 19) ainda adverte que:

Muitas vezes se imagina que a pesquisa, por ser realizada com temas educacionais, com compromissos pedagógicos, ou porque é construída nesses meios e com temáticas/atividades formacionais, já se configure necessariamente como pesquisa-formação. Essa é, tão somente, uma característica geral das pesquisas do campo educacional.

Diante do exposto, compreendemos que as unidades de registro “Formação”, “Formativo” e “Formacional” devam estar, obrigatoriamente, presentes nos constructos da pesquisa. Assim, investigamos os elementos da pesquisa em duas etapas: na primeira, analisamos os títulos dos trabalhos e, posteriormente, os objetivos/questão(ões) da pesquisa. O Quadro 5 expressa a lista de títulos analisados:

Quadro 5: Títulos das dissertações e teses selecionadas

	TÍTULO
D01	Flipped Classroom e Sala de Aula Interativa no Ensino do Inglês Língua Estrangeira: uma Pesquisa-Formação na Cibercultura, no 2º Ciclo.
D02	Educação feminista e antirracista na cibercultura: um mapa de narrativas, conflitos e desconstruções.
D03	Atos de Currículo na Perspectiva de App-Learning.
D04	Docência Online: uma pesquisa-formação na cibercultura.
D05	Eventos científicos online: um fenômeno da Educação na Cibercultura.
D06	Os cibervídeos na educação online: uma pesquisa-formação na cibercultura.
D07	Geração Tombamento e seus Olhares. Uma pesquisa-formação com Fotografia Digital na Cibercultura.
D08	Atos de Currículo na Educação Online.
D09	Informática na educação: do currículo EaD para o currículo online na educação superior.
D10	Acessibilidade para surdos, na cibercultura: os cotidianos nas redes e na educação superior online.
D11	Educação e Cibercultura: narrativas de mobilidade ubíqua.
D12	A tessitura do conhecimento via Mídias Digitais e Redes Sociais: Itinerâncias de uma Pesquisa-formação multirreferencial.
T01	A educação museal online: uma ciberpesquisa-formação na/com a seção de assistência ao ensino (SAE) do Museu Nacional/UFRJ.
T02	Ciberateliê Brinc@nte: Ambiências lúdicas e formação na Cibercultura.
T03	Digital Storytelling: uma experiência de pesquisa-formação na cibercultura.
T04	Formação de Formadores e Educação Superior na cibercultura: itinerâncias de Grupos de Pesquisa no Facebook.
T05	Pesquisa-design formação: uma proposta metodológica para a produção de Recursos Educacionais Abertos na cibercultura.
T06	A sala de aula no contexto da cibercultura: formação docente e discente em atos de currículo.

Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos sites edmeasantos.pro.br e lattes.cnpq.br/4023554724278836.

Salientando a importância do título para as produções científicas e suas publicações, Imbelloni (2021) endossa que os títulos são portas de entrada do artigo científico, a primeira chamada para a produção, o anúncio. Ele não surge de forma independente, mas se refere a um tema que lhe é exterior, devendo exprimir a temática específica que delimita amplamente o texto. “Nas ciências, somente os títulos dos trabalhos são colocados nas referências, com seus autores e o veículo de publicação (revistas). Assim, ele terá importância na curiosidade do leitor sobre o assunto” (IMBELLONI, 2021, p. 140). Portanto, a definição do título deve ser feita de forma estratégica, visando apontar as maiores relevâncias da produção com originalidade e coerência.

Neste sentido, analisando a presença das pautas da formação nos trabalhos focados neste estudo, pudemos perceber que 39% dos trabalhos (sete deles: D02, D03, D05, D08, D09, D10, D11) não apresentaram as unidades de registro da categoria formação em seus títulos, evidenciando uma tendência à privação de um tratamento do tema na dimensão proposta pela pesquisa-formação; 16% dos trabalhos (três deles: T02, T04, T06) abordam a formação diretamente de forma explícita em seus títulos; 44% dos trabalhos (oito deles: D01, D04, D06, D07, D12, T01, T03, T05) abordam a formação como parte da modalidade metodológica “pesquisa-formação”.

Consideramos que as análises realizadas nos títulos evidenciaram somente uma tendência sobre o que será tratado na pesquisa, não nos apresentaram respaldo para afirmar sobre a tratativa efetiva da formação no percurso do trabalho. Assim, partimos para uma averiguação mais consistente através dos objetivos e questões de pesquisa descritos no Quadro 6:

Quadro 6: Objetivos e questões das dissertações e teses selecionadas

	OBJETIVO GERAL	OBJETIVOS ESPECÍFICOS OU QUESTÕES DE PESQUISA
D01	Compreender como a metodologia Flipped Classroom aliada à sala de aula interativa pode contribuir para os processos de ensino e aprendizagem de Inglês, numa turma do segundo ciclo ensino básico, numa unidade temática (p. 5).	a) Mapear fundamentos teóricos e metodológicos da metodologia Flipped Classroom e da sala de aula interativa; b) Desenvolver o dispositivo Flipped Mobile English Learning combinando Flipped Classroom na aplicação Edmodo com aulas presenciais interativas, numa unidade temática, que desenvolva as competências comunicativa, intercultural e estratégica (conforme as Aprendizagens Essenciais, 6º ano); c) Aferir se esta metodologia promove aprendizagens efetivas na aprendizagem da língua inglesa de alunos do segundo ciclo do ensino básico, mapeando noções subsunçoras; d) Produzir indicadores de ensino para a Flipped Classroom no ensino de inglês (p. 6).
D02	Compreender as relações interseccionais de gênero, sexualidade e raça que se estabelecem no cotidiano de um projeto de educação feminista antirracista, tomando como locus a ciberultura (p. 17).	a) Diante dos movimentos antidemocráticos na educação e dos usos que fazem das tecnologias digitais como tentativas de controle e reprodução das relações de poder centradas na supremacia de uma identidade branca, masculina, heterossexual e cristã, de que modo a ciberultura amplia o diálogo entre educação e sociedade? b) Em uma organização tática do cotidiano das redes educativas, em contramovimento aos usos estratégicos, de que forma os usos das tecnologias digitais expressam e até mesmo promovem, pela mediação docente, os processos de subjetivação? c) Como se estabelecem, no cotidiano de formação docente, as relações interseccionais de gênero? (p. 17)

D03	Compreender qual seria a melhor abordagem para experimentar essas vivências com os aplicativos em uma turma de graduação em um contexto educacional e formativo e encontrei no conceito de atos de currículo “uma incessante atividade etnometódica e fonte de análise de práticas curriculares”, como conceitua Roberto Sidnei Macedo (2013) (p. 24).	a) Como criar atos de currículo em educação online com práticas de App-Learning? b) Quais os usos que os praticantes culturais fazem de seus dispositivos móveis e como são instituídas práticas de App-Learning? c) Como fazer a pesquisa acadêmica em tempos de cibercultura em perspectiva de App-Learning? (p. 26)
D04	Compreender os limites e possibilidades da EOL no contexto de formação de professores para a docência online (p. 26).	a) Que aspectos devem ser considerados na elaboração do desenho didático para um Ambiente Virtual de Aprendizagem – AVA, com vistas à aprendizagem significativa? b) Que estratégias e práticas educacionais, promovidas e mediadas na interface cidade e ciberespaço, favorecem a vivência da pesquisa em contextos formativos? c) Como a mediação compartilhada na Cibercultura pode colaborar para a emergência de autorias docentediscentes? (p. 26-27)
D05	Como os eventos científicos on-line se configuraram em espaçotempos de formação na cibercultura e de que maneira estes colaboraram na constituição do fazer ciência com os cotidianos (p. 16).	a) De que maneira compreender a ressonância de uma comunicação móvel e ubíqua nos espaços multirreferenciais de aprendizagem? b) Quais foram às mediações relativas às abordagens epistemológicametodológicas que construímos nas associações produzidas no contexto de um ECO? c) De que maneira os processos educacionais relacionados à produção do conhecimento científico na cibercultura colaboraram para a formação de professores e para a alteração do imaginário social em relação à ciência no cotidiano? (p. 16)
D06	Compreender como os vídeos vêm se materializando e circulando no ciberespaço e, mais especificamente, na educação online, desenvolvendo, em contexto de pesquisa-formação na cibercultura, práticas de produção de gêneros de cibervídeos (p. 17-18).	a) Quais são as singularidades do audiovisual na internet, tendo em vista as alterações tecnológicas e a criação de vídeos em contextos diversos do cotidiano? b) Quais as potencialidades dos vídeos na educação e mais especificamente na educação em tempos de cibercultura? c) E quais atividades podem ser desenvolvidas utilizando as interfaces digitais para potencializar a autoria de vídeos pelos docentes, tendo em vista a crescente atualização dos softwares, aplicativos e práticas audiovisuais na educação online? (p. 18)
D07	Compreender como a mediação de usos da fotografia digital pode potencializar a autoria de jovens na cibercultura (p. 8).	Como a criação e compartilhamento da fotografia de si pode potencializar o empoderamento da juventude contemporânea? (p. 17)
D08	Compreender de que forma os atos de currículo online podem colaborar na tessitura do conhecimento em rede na disciplina Informática na Educação num curso de Pedagogia a distância? (p. 23).	a) De que modo a cibercultura inspira as práticas da educação online? b) Como docentes online podem cocriar o desenho didático em atos de currículo? c) Como fazer pensar a pesquisa acadêmica a partir da docência online em atos de currículo? d) De que forma os alunos se apropriam dos conteúdos, atividades e docência online? (p. 23)

D09	Pesquisar e criar junto aos tutores, alunos e coordenação da disciplina informática na educação um desenho didático colaborativo, a partir dos atos de currículo gerados pelas narrativas dos fóruns de discussão, assim como mapear como se dá a transição de um currículo engessado caracterizado pela educação a distância clássica para um currículo em educação online (p. 26)	a) Que mudanças aconteceram e vêm acontecendo na passagem das práticas educativas a distância para práticas educativas em educação online na disciplina informática na educação do curso semipresencial de licenciatura em pedagogia da Uerj? b) Como o desenho didático e a mediação docente online podem contribuir para práticas mais autorais na educação online? c) Que dispositivos podem ser acionados para uma pesquisa multirreferencial com os cotidianos na educação online? (p. 9)
D10	Em nossa pesquisa, nos propomos a pensar, e viabilizar, estratégias de acessibilidade junto com o praticante Surdo (p. 86)	a) Como os surdos habitam a internet? Quais mídias e dispositivos utilizam? b) Como acontece a comunicação com os não surdos? c) Como oportunizar ao Surdo um ensino público, gratuito, de qualidade, que respeite sua singularidade linguística? d) Como tornar acessível, para surdos, um curso de graduação a distância? e) Quais são as adaptações que o Cederj já garante aos estudantes surdos? f) Quais são as adaptações necessárias para se promover a inclusão efetiva das pessoas surdas nos ambientes virtuais de aprendizagem, ultrapassando a mera tradução de materiais didáticos e promovendo Educação online? (p. 86)
D11	Compreender em que medida, a mobilidade dada pelas redes telemáticas sem fio pode ser utilizadas dentro de um contexto educativo, entendendo que esse contexto se dá dentro/fora da universidade, nos diversos espaçostempos da cidade (p. 8).	a) Como as noções de espaço e lugar são redimensionadas pelas tecnologias digitais em rede? b) De que forma, essas mesmas noções de espaço e lugar, afetadas pelas tecnologias digitais em rede, modificam também as noções de aprendizagem, fazendo emergir a noção de aprendizagem ubíqua? c) Como pesquisar academicamente no contexto das práticas educativas e no contexto da cibercultura? d) Que atos de currículo e práticas pedagógicas podem ser criadas, junto aos alunos da disciplina de Didática, da licenciatura de Pedagogia na UERJ, fazendo dialogar os espaçostempos da cidade por meio das tecnologias digitais em rede, via dispositivos móveis? (p. 26).
D12	Compreender como os professores vêm utilizando as mídias digitais em rede (p. 8).	a) Quais os potenciais comunicacionais e pedagógicos das mídias e softwares sociais? b) Como pesquisar e vivenciar a pesquisa-formação multirreferencial no/do/com os cotidianos dos professores? c) Como as práticas dos professores são constituídas a partir das experiências mediadas pelas redes de conhecimento via cotidiano-ciberespaço? d) Que usos os professores fazem das mídias digitais e dos softwares sociais em seu cotidiano? (p. 20)
T01	Compreender a Educação Museal na cibercultura a partir das experiências cotidianas vivenciadas nas/com as redes educativas da Seção de Assistência ao Ensino do Museu Nacional (p. 37).	a) Discutir sobre as ações educativas “praticadas/pensadas” na/com as redes sociais digitais habitadas pela SAE com base nos contextos da Educação Museal e popularização das ciências naturais e antropológicas; b) Contrastar as práticas de Educação Museal online com/nas redes da SAE antes e depois do incêndio do Museu Nacional; c) Identificar as características e potencialidades da Educação Museal Online no contexto de uma pesquisa-formação na cibercultura; d) Sugerir indicadores de práticas de Educação Museal Online voltadas a museus de ciências, de História Natural e/ou outras tipologias museais (p. 37-38)

T02	Compreender as potencialidades da construção da ambiência formativa digital - Ciberateliêbrincante - para compartilhar, dialogar e constituir saberes com e para professores acerca do brincar espontâneo, o que foi proporcionado pela implantação do projeto Baú Brincante, no contexto escolar da Escola Municipal Governador Roberto Santos, uma escola pública de Salvador (p. 38).	a) Estabelecer diálogos formativos com os professores da escola-campo no ambiente digital, registrando as observações e reflexões de suas interações com a ambiência lúdica criada na escola que teve como dispositivo disparador os materiais não estruturados do projeto Baú Brincante; b) Refletir, nos ambientes formativos online, sobre os registros feitos com os dispositivos móveis (fotos, filmagens, áudios e diálogos em rede) sobre as observações do brincar social espontâneo na escola; c) Criar repertórios teóricos e metodológicos sobre a formação de professores sensibilizados com o brincar espontâneo na escola (p. 38-39).
T03	Compreender a potência da Digital Storytelling como dispositivo na formação de professores (p. 22).	a) Entender como se dá o processo de formação na autoria dos diversos gêneros híbridos da Digital Storytelling; b) Compreender como a Digital Storytelling pode-se configurar como um dispositivo da pesquisa-formação na ciberultura; c) Vivenciar experiências de autoria de diversos gêneros da Digital Storytelling na ciberpesquisa-formação; d) Refletir sobre as características e potencialidades que trazem as narrativas digitais ao campo da educação, especificamente à formação docente; e) Propor indicadores para pensar experiências didáticas que integrem a Digital Storytelling na área educativa (p. 22).
T04	Compreender a formação do formador no contexto da ciberultura e como esse profissional vem estruturando sua atuação na docência universitária (p. 13).	a) Como mapear as experiências e itinerâncias do professor-formador em suas práticas cotidianas nos espaços e tempos da ciberultura? b) Quais usos os formadores fazem dos dispositivos e redes móveis e das redes sociais em seu contexto de atuação pedagógica? c) Como reinventar uma epistemologia de formação de formadores no contexto da ciberultura? (p. 13).
T05	Desenvolver um dispositivo metodológico como ato de currículo que atualize a pesquisa-formação para o design de situações de aprendizagem em sala e de artefatos pedagógicos que contemplem a autoria dos praticantes culturais (p. 18).	a) Quais metodologias de pesquisa contribuem para o design de atos de currículo e de artefatos digitais abertos que contemplem a formação de praticantes-autores na ciberultura? b) Como professores em formação podem desenvolver e compartilhar autorias digitais abertas com vistas ao reuso, à revisão, à remixagem e à redistribuição a partir de atos de currículo multirreferenciais formativos? c) De que modo processos dinâmicos metodológicos são estruturados a fim de garantir a abertura e a qualidade de atos de currículo e artefatos digitais? d) Como garantir a sustentabilidade e a qualidade de autorias digitais abertas produzidas pelos praticantes culturais na cidade e no ciberespaço? (p. 19).
T06	Construir atos de currículo, utilizando as potencialidades dos ambientes virtuais, das redes sociais e da internet para ressignificar o aprender/ ensinar situado nas vivências dos praticantes culturais dentro/fora da universidade (p. 7).	a) Como a criação de atos de currículo com o uso das tecnologias digitais em espaços multirreferenciais de aprendizagem pode potencializar as práticas formativas docentes e discentes no Curso de Pedagogia da UERN no contexto da ciberultura? b) Quais dispositivos engendram práticas formativas autorais, no presencial e no online, com o uso das tecnologias digitais em rede? c) Como construir uma relação pedagógica de interação colaborativa (docente e discente) mediada pelo uso das tecnologias digitais? d) A criação de atos de currículo utilizando as tecnologias digitais contribui com novos letramentos digitais dos praticantes na ciberultura? (p. 16-17).

Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos sites edmeasantos.pro.br e lattes.cnpq.br/4023554724278836.

Antes de iniciarmos as análises deste tópico é importante explicar que alguns trabalhos estruturaram os constructos da pesquisa com os objetivos gerais em associação com objetivos específicos⁵, enquanto outros elaboraram os objetivos gerais em articulação com as questões de pesquisa⁶. Desta forma, a terceira coluna do Quadro 6 contém o título: “objetivos específicos *ou* questões de pesquisa”.

Registrado isto, demos início a esta análise dentro da compreensão de que os objetivos e questões de uma pesquisa são responsáveis por conduzir, esclarecer e evidenciar o que é pretendido com a pesquisa tanto para o pesquisador, quanto para o leitor da produção. Ao apontar as metas gerais e específicas que se pretende alcançar com o estudo, o pesquisador consegue tomar decisões e elaborar novos roteiros em prol do seu propósito almejado para o final da investigação, ainda que o campo se abra à descoberta do inóspito e do inesperado.

Endossando a importância dos objetivos de uma pesquisa, Gonsalves (2001, p. 56) postula que os objetivos são a “espinha dorsal” de qualquer pesquisa. Para a autora, “além de indicar a natureza do seu problema, os objetivos oferecem indicações sobre a escolha do seu percurso metodológico, pois norteiam a escolha dos métodos e das técnicas de pesquisa”. Aragão & Neta (2017, p. 32) também asseguram que os objetivos “expressam os propósitos do pesquisador, seu percurso de produção acadêmica e o que pretende atingir com a realização da investigação”. Numa análise mais particular acerca da relevância destes constructos de pesquisa, Gonsalves (2001) afirma que objetivo geral expressa a finalidade principal que se pretende alcançar com a pesquisa, enquanto os objetivos específicos refletem a execução direta, prática e concreta das atividades.

Macedo (2021) oferece algumas orientações práticas para a realização de uma pesquisa-formação coerente e de qualidade. Entre elas, acerca dos objetivos e questões de pesquisa, o autor afirma que:

(...) a realização de uma investigação em que a sua problemática e a elaboração do seu constructo, o denominado “objetivo de pesquisa”, já trazem de forma articulada às suas questões, objetivos e métodos [...] as pautas da formação não podem ser tratadas como uma consequência possível da pesquisa ou do seu contexto de realização. Ou seja, a responsabilidade com essa articulação/conjugação já deve estar posta na elaboração do constructo da pesquisa (MACEDO, 2021, p. 19).

Neste íterim, podemos observar que na dissertação D03, além do objetivo geral, existem outros três objetivos que, embora secundários, não são apontados como objetivos específicos: “esta pesquisa busca descobrir quais são os aplicativos e quais são os usos que os alunos da graduação da Faculdade de Educação da UERJ fazem deles em seu processo de aprendizagem, visando traçar estratégias de utilização e intencionalidades” (p. 26); “Temos ainda como objetivo desta pesquisa a concepção do desenho didático da referida disciplina, em atos de currículo que serão mediados pela plataforma Moodle e pelo grupo da disciplina no Facebook” (p. 26); “Nosso objetivo nessa pesquisa, baseada na perspectiva de atos de currículo, buscou fundamentar-se, portanto, na epistemologia da prática, em investigação e em busca de quebrar pressupostos perpetuados na concepção formativa do educador, intencionando gerar novos debates acerca de como os estudantes de pedagogia, como os da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, são capazes de produzir competências e práticas inovadoras a partir de sua própria vivência ciber cultural” (p. 159). Desta forma, devido à inconsistência e dificuldade para a identificação precisa dos objetivos específicos, trouxemos as questões da pesquisa para serem analisadas.

5 Trabalharam com objetivos específicos: D01, T01, T02, T03

6 Trabalharam com questões de pesquisa: D02, D03, D04, D05, D06, D07, D08, D09, D10, D11, D12, T04, T05, T06

No resumo do trabalho D05 encontramos um novo objetivo que não consta entre os listados, mas que também fazem referência à categoria formação: “Os achados de pesquisa foram o desenho didático do evento científico online com a tessitura de ambiências formativas online, isto é, com o objetivo de difundir os *saberesfazeres* dos professores, os conhecimentos e os conhecimentos científicos em multiplataformas e nas redes sociais” (p. 8)

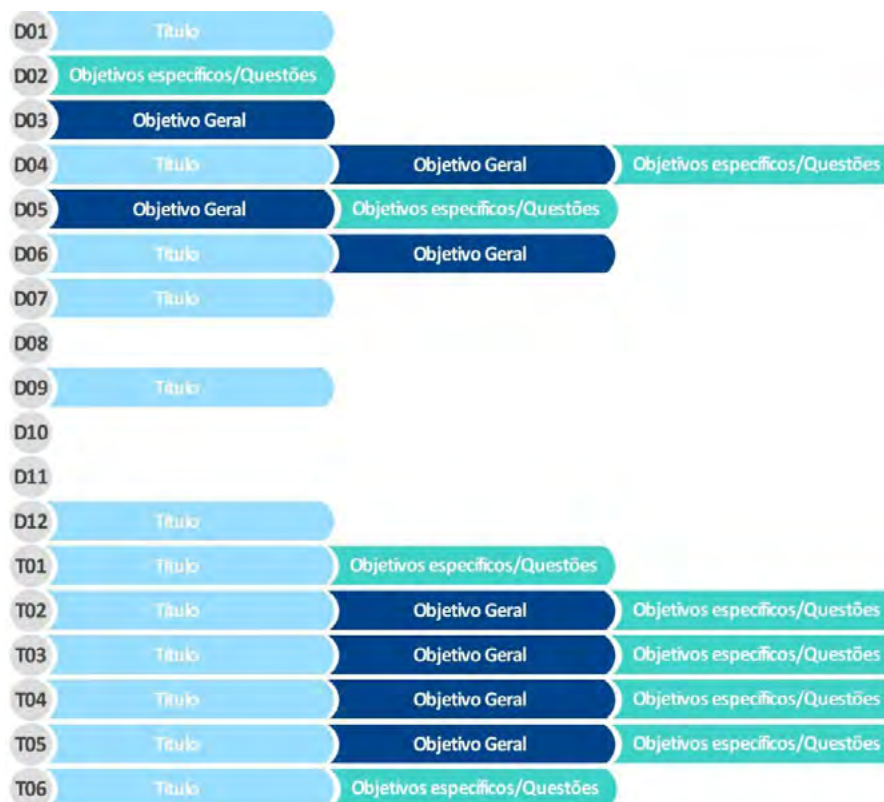
Na dissertação D08 o autor informa que formulou a questão de pesquisa: “Compreender de que forma os atos de currículo online podem colaborar na tessitura do conhecimento em rede na disciplina Informática na Educação num curso de Pedagogia a distância?” (p. 23). Contudo, pelo fato de a pergunta ter sido iniciada com o verbo “compreender”, inserimos, como uma frase afirmativa, na coluna referente ao objetivo geral.

O resumo da dissertação D09 aborda um objetivo geral distinto do apresentado no capítulo introdutório, mas que, embora não trate a formação de forma expressa, nos remete às suas pautas de forma indireta: “verificar como se podem instituir autorias colaborativas, em que todos os praticantes envolvidos possam efetivamente tecer conhecimento em rede e como a autoria e coautoria podem colaborar no processo de construção do currículo de uma disciplina online” (p. 9).

Na dissertação D10, conquanto o objetivo geral não tenha sido expresso de forma clara, a autora deixa algumas pistas em seu texto acerca das suas intencionalidades, tais como: “Observar e absorver o cotidiano plural da realidade, se emaranhando nos fios das redes da convivência e do fazer científico” (p. 79). “A pesquisa desenvolvida procurou não só pensar e propor estratégias de acessibilidade para surdos, mas as ações foram pensadas e avaliadas com os surdos” (p. 83).

No intuito de sistematizar e organizar os dados levantados até aqui de forma que melhore a sua interpretação através de uma representação visual, elaboramos a Figura 6 com o cruzamento entre as unidades de registro, títulos, objetivos gerais e objetivos específicos/questões em cada trabalho:

Figura 6: Incidência das unidades de registro da categoria “formação” nos títulos, objetivos e questões de pesquisa



Fonte: Elaborado pelos autores

Amparados em Macedo (2021), ao endossar a inarredável importância das pautas da formação no constructo da pesquisa, podemos fazer algumas interpretações:

17% dos trabalhos (três deles: D08, D10, D11) não fazem qualquer menção às unidades de registro propostas como pautas da formação através dos principais marcadores temáticos. Desta forma, fazendo alusão às compreensões de Macedo (2001), podemos afirmar que, dentro de uma análise superficial dos balizadores da pesquisa, estes trabalhos não desenvolveram a pesquisa-formação como modalidade de pesquisa.

22% dos trabalhos (quatro deles: D01, D07, D09, D12) mencionam as unidades de registro somente em seus títulos. Este fato nos revela que o enunciado de um título pode não ser desenvolvido no percurso do trabalho. Nestes casos, amparados nas ideias propostas por Macedo (2021), podemos afirmar que estes trabalhos também não desenvolveram a pesquisa-formação como modalidade de pesquisa.

Compreendemos que os objetivos geral e específicos (e também, no caso da estrutura de alguns trabalhos investigados, as questões de pesquisa) sejam os marcadores com maior potencial para a condução de uma pesquisa, uma vez que é por eles que o pesquisador deve balizar os seus caminhos e escolhas durante a imersão no campo. No que tange o objetivo geral, observamos que as unidades de registro investigadas não foram encontradas em 66% das produções (dez delas: D01, D02, D07, D08, D09, D10, D11, D12, T01, T06). Ademais, 39 % (sete delas: D01, D07, D08, D09, D10, D11, D12) não tratam a formação nos objetivos gerais e específicos.

Sobre as investigações das pautas que tratam a formação em seus constructos de pesquisa, os *déficits* identificados estão, sobretudo, concentrados nas dissertações, o que nos faz supor certa apropriação insuficiente por parte dos mestrados no que tocam os temas relativos aos processos metodológicos. Muito embora a nossa primeira postulação moveu-se na direção de compreender o impacto que a diferença temporal entre mestrado (dois anos) e doutorado (quatro anos) pudesse impor sobre os estudos, acreditamos que o tempo exíguo não deva, sobremaneira, interferir nos princípios de uma abordagem metodológica pautada na formação como pilar.

Por fim, é importante salientar que as conclusões aqui prescritas são derivadas de análises aparentes acerca dos balizadores da pesquisa, compreendidos nesta pesquisa por: título, objetivo geral, objetivos específicos/questões de pesquisa, podendo nos apresentar tendências e pistas acerca do conteúdo. Assim, para que, de fato, pudéssemos afirmar a ausência ou presença das pautas intrínsecas à formação, seria necessário fazer uma exploração minuciosa de todo o conteúdo, principalmente das análises efetuadas e dos resultados encontrados.

5. Considerações Finais

Tendo como objetivo a investigação das pautas da formação em seis teses e doze dissertações orientadas ou coorientadas por Edméa Oliveira dos Santos no âmbito da pesquisa-formação na ciberultura, a Revisão Sistemática de Literatura desenvolvida neste estudo revelou que 39% dos trabalhos investigados não trataram a formação em seus constructos. Tal fato evidencia um alerta para a vigilância de tratativas basilares das propostas metodológicas (não somente na pesquisa-formação), uma vez que é na metodologia que habita o rigor necessário para a cientificidade das pesquisas educacionais. Neste sentido, embora corroboramos com as tratativas que evidenciam outro rigor e estabeleçam questionamentos acerca do fazer ciência nos modos cartesianos, estamos certos de que é, sobretudo, urgente que os pesquisadores se apropriem, de forma substancial, dos processos metodológicos capazes de avaliar as potencialidades e limitações das contingências, bem como desenvolver a capacidade de criticar os pressupostos quanto a sua utilização.

Em via das pautas da formação investigadas neste estudo, conjecturamos que a produção do professor Roberto Sidnei Macedo (2021) intitulada "Pesquisa-Formação/ Formação-Pesquisa criação de saberes e

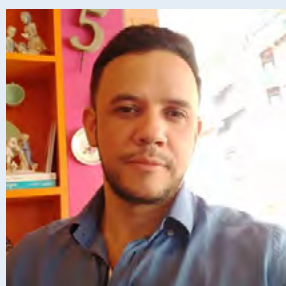
heurística formacional” estabelece um marco para as produções baseadas na pesquisa-formação como modalidade de pesquisa que busca a implementação de uma descoberta formacional inovadora e singular, uma vez que a obra dá concretude prática aos fundamentos da abordagem supracitada. Esta constatação deve-se ao fato de que, embora as produções da professora Edméa Oliveira dos Santos abordem a formação como marca fundante das suas obras⁷, parte relevante dos seus orientandos (39%) não conseguiu capturar a sua relevância e desenvolvê-la em seus constructos, salientando que as suas pesquisas foram desenvolvidas antes de 2021, ano de publicação do livro acima citado.

Outro ponto obtuso nas pesquisas analisadas e que consideramos deveras relevante é a ampla identificação e conhecimento dos sujeitos em formação. Embora saibamos que os processos formativos ocorreram em múltiplas vias, o diálogo da formação perpassa por um modo comunicacional próprio. Com isso, queremos dizer que as tratativas da aprendizagem devem ser baseadas em teorias próprias, uma vez que a faixa etária (incorrendo as variações da educação especial) interfere, consubstancialmente, na forma com que o sujeito é formado.

Assim, diante das respostas, interpretações e novas indagações emanadas deste estudo, eclodem, no âmbito das nossas ânsias e curiosidades, as perguntas: Como este sujeito professor (singular e em formação) aprende? Como as marcas tecnológicas próprias da ciberultura podem estimular e engajar este professor? Como sensibilizar este professor com as concepções de inovação na educação ao ponto de apontar/criticar novas formas de transformar a sua própria prática?

Para tanto, em se tratando de uma pesquisa-formação com foco na formação docente, propomos como novas possibilidades de estudos, a necessidade de capturar teorias do conhecimento próprias do adulto (andragogia), em especial aquelas que suplantam as visões tradicionais pautadas na aquisição de conhecimento e habilidades, trazendo as histórias de vida e formação como consciência contextualizada. Dessa forma, para além do que é tratado no contexto da Educação de Jovens e Adultos, as pautas da formação de professores devem estar mais atentas aos modos de aprendizagem do sujeito professor.

Biodados



GUSMÃO, R. é mestre em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGed) pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Seus interesses de pesquisa incluem ciberultura, tecnologias educacionais, design thinking para educadores, letramento digital crítico, educação midiática e plataformização. Participa dos Grupos de Pesquisa: MESCLAS/CNPq/UFRB (Memória, Espaço e Cultura) e GELFORPE/CNPq/UESB (Grupo de estudos em Linguagem, Formação de Professores e Práticas Educativas).

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5067-5012>

E-MAIL: rogeriogusmao182@gmail.com



BARRETO, D. A. B. é professora plena do Departamento de Estudos Linguísticos e Literários – DELL e do Programa de Pós-graduação em Educação/PPGEd da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia/UESB (Vitória da Conquista/BA/Brasil). Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Atua na área de Educação e Linguagem com os seguintes temas: (multi) letramento, práticas docentes, formação de professores, EJA, alfabetização e tecnologia. Coordenadora do Grupo de Estudos em Linguagem, Formação de Professores e Práticas Educativas – GELFORPE/CNPq/UESB

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3448-5109>

E-MAIL: denise.brito@uesb.edu.br

⁷ Duas obras, em especial: a tese da autora intitulado “Ciberultura e Pesquisa-Formação na Prática Docente” e o seu e-book “Pesquisa-formação na Ciberultura”.



EUGÊNIO, B. G. é professor titular da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, atuando na Graduação, no Programa de Pós-Graduação-Mestrado Acadêmico em Relações Étnicas e Contemporaneidade e Programa de Pós-Graduação em Ensino (PPGen). Doutor em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Currículos Específicos para Níveis e Tipos de Educação, atuando principalmente nos seguintes temas: currículo (políticas e práticas pedagógicas para a educação básica), livro didático, educação das relações étnico-raciais e educação escolar quilombola E-mail: rogeriogusmao182@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5781-764X>

E-MAIL: benedito.eugenio@uesb.edu.br

Referências

- ARAGÃO, J. W. M.; NETA, M. A. H. M. **Metodologia Científica**. Salvador: UFBA, Faculdade de Educação, Superintendência de Educação a Distância, 2017.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.
- GONSALVES, E. P. **Iniciação à pesquisa científica**. Campinas, SP. Editora Alínea, 2001.
- GUSMÃO, R.; BARRETO, D. A. B.; EUGÊNIO, B. G.; Revisão Sistemática de Literatura: o Delineamento Metodológico da Pesquisa-Formação na Ciberultura. **EaD em Foco**, v. 12, n. 3, e1797, 2022. doi: <https://doi.org/10.18264/eadf.v12i3.1797>
- IMBELLONI, L. E. Títulos de trabalhos científicos: obrigado pela informação contida em seu título. **Revista Brasileira de Anestesiologia**, Vol. 62, Nº 2, 139-140, mar-abr, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rba/a/yGVr4FXgmyLGjPRRZnsGXqD/?format=pdf&lang=pt> - Acesso em: 07 Dez. 2021.
- MACEDO, R. S.; MACEDO DE SÁ, S. M. A etnografia crítica como aprendizagem e criação de saberes e a etnopesquisa implicada: entretecimentos. **Currículo sem Fronteiras**, v. 18, n. 1, p. 324-336, jan./abr. 2018.
- MACEDO, R. S. **Atos de Currículo e Autonomia Pedagógica: o socioconstrucionismo curricular em perspectiva**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.
- MACEDO, R. S. **Etnopesquisa crítica e etnopesquisa-formação**. Líber Editora: Brasília, 2006.
- MACEDO, R. S. **Pesquisa-Formação/ Formação-Pesquisa** criação de saberes e heurística formacional. 1. Ed. Campinas, SP: Pontes Editora, 2021.
- SAMPAIO, R. F.; MANCINI, M. C. Estudos de revisão sistemática: um guia para síntese criteriosa da evidência científica. **Revista Brasileira de Fisioterapia**, v. 11, n. 1, p. 83-89, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbfis/a/79nG9Vv3syHhnSgY7VsB6jG/?format=pdf> - Acessado em 13 nov. 2021.
- SANTOS, E. **Pesquisa-formação na Ciberultura**. Teresina: EDUFPI, 2019.