



PROGRAMA DE PÓS DOUTORADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO - PPDCE/UEP: RESGATANDO A HISTÓRIA E CRIANDO MEMÓRIA

OAIGEN, Edson Roberto ¹

PEREIRA, Eliaquim Barbosa ²

MACHADO, Nilson Perinazzo ³

1 APRESENTAÇÃO

O Programa de Pós Doutorado em Ciências da Educação (PPDCE/UEP) consiste em um aprofundamento da pesquisa de doutorado e ocorre em 3 módulos presenciais na *Universidad Evangelica del Paraguay - UEP*, nos meses de Janeiro e Julho.

O PPDCE/UEP tem por bases a promoção e a realização de estudos de alto nível, criando e reforçando os grupos de pesquisa UEP, ligado ao Programa de Pós Graduação em Ciências da Educação-PPGCE, renovando os quadros nos Programas de Pós-Graduação da UEP e demais universidades parceiras, em relação ao ensino superior e a pesquisa. Destacamos os seguintes objetivos:

a) instituir o Programa de *Posdoctorado da Universidad Evangelica del Paraguay- PPDCE/UEP* como integrante do *Programa de Postgrado, Stricto Sensu, em Ciencias de la Educación - PPGCE*, como uma ação integrante da política de formação e capacitação de recursos humanos, considerando a necessidade de estabelecimento de novos caminhos para a formação de pesquisadores no MERCOSUL;

¹ Pós-doutor em Ciências da educação E-mail: oaigen.er@gmail.com

² Pós-doutor em Ciências da Educação. E-mail: ellybape@gmail.com

³ Doutor em Ciências da Educação. E-mail: nilson@saofranciscocodeassis.edu.br

b) aprofundar a pesquisa de doutorado, sistematizando-a a partir da experiência acadêmica de Pesquisador e/ou Docente universitário, associando-se a(o) orientador(a) com considerável experiência de pesquisa integrando a respectiva linha e Grupo de pesquisa;

c) fortalecer as linhas de Pesquisa existentes no PPGCE- Doutorado através da criação de 3 grupos de pesquisas onde estarão abrigados os projetos dos pós-doutorandos, possibilitando avanços na produção científica institucional e loco-regional;

d) desenvolver caminhos investigativos que possibilite avanços científicos, educacionais e tecnológicos partindo de suas produções no doutorado e decorrentes do mesmo, destacando os aspectos de trocas entre pesquisadores nacionais e internacionais;

e) promover a realização de estudos de alto nível, criando grupos de pesquisa institucionais e renovando os quadros nos programas de postgrado institucional relacionados à pesquisa;

f) inserir pesquisadores paraguaios e estrangeiros no PPDCE/UEP estimulando sua integração com projetos de pesquisa desenvolvidos pelos Programas de Pós-Graduação no país e no estrangeiro.

1.1 Campos Especializados

Neste espaço buscamos no projeto original a caracterização específica de cada Campo ou Linha de Pesquisa.

“El campo especializado comprende un conjunto de cursos de profundización de aspectos teórico-metodológicos relativos a una línea de investigación y priorizan el desarrollo de los proyectos de investigación, su base teórico-metodológica, los instrumentos y técnicas para ejecución de la investigación, estudios temáticos, seminários programados, investigación de campo y otros medios convenientes para el desarrollo de la propuesta de investigaciones realizada pelo pesquisador.

Para cumplir con este campo el estudiante debe seleccionar una de las líneas de investigación, de acuerdo con especificaciones que se presentan más adelante.

El campos especializados del Pósdoctorado en Ciencias de la Educación se ha organizado en el área de “Ciencias de la Educación”, el cual comprende tres (3) líneas de investigación, dentre as cuales, uma será optativa:

a) *Currículo, Enseñanza y Aprendizaje – CEA*

b) *Administración Educativa – AE*

c) *Educación para el Desarrollo Sustentable – EDS*

La línea1 de investigación: “Currículo, Enseñanza y Aprendizaje (CEA): *está definida como un campo de investigación científica, vinculada al desenvolvimiento de investigaciones, que procura la producción de nuevos conocimientos referentes al currículo, a los enfoques curriculares, diseños de curriculares, análisis de las diversas dimensiones de los procesos de enseñanza.*

También los métodos de enseñanza, tipos de enseñanzas, tipos de aprendizaje, las dificultades en el aprendizaje, las diferentes teorías del aprendizaje, entre otras, en todos los niveles de la educación. Los estudiantes que optaren por esta línea pueden ocupar, entre otras, cargos como planeadores de educación, líderes en la docencia y en investigación, consultores o asesores, profesores universitarios a nivel de Pregrado, Grado y Postgrado.

También haya involucramiento de los gestores de instituciones educativas en cualquiera de los niveles del sistema educativo a nivel nacional e internacional, diseñadores de currículo, facilitadores/as en el área de formación docente y gerentes educativos en los diferentes niveles de la educación.

b) La Línea 2 de investigación: Administración Educativa(AE): *la línea de investigación Administración Educativa está orientada a la producción de nuevos conocimientos, referente a la administración educativa, a liderazgo educativo, a la gestión de calidad, a la evaluación institucional, a la importancia del rol directivo, a la economía y educación, etc., en todos los niveles de la educación formal.*

c) La Línea 3 de Investigación, Educação para o Desenvolvimento Sustentável – EDS, *está orientada a quienes optaren por incursionar en el abordaje interdisciplinar de la problemática ambiental contemporánea.*

Será considerando su complejidad desde una perspectiva histórica, político-ideológica y científico-técnica, proyectada desde una visión de sus características actuales y potenciales de la sociedad, enfocando críticamente las opciones para la solución de los grandes problemas ambientales que enfrenta la sociedad a nivel mundial, plantear posibles soluciones al deterioro ambiental por medio de la educación formal e informal, plantear la educación para el desarrollo de una sociedad sustentable, entre otros.

Los estudiantes que optaren por esta línea podrán ejercer funciones como profesores, consultores, gerentes o asesores a nivel nacional e internacional en materia de Educación Ambiental y Desarrollo Sustentable.”

En relación al proceso de evaluación do PPDCE/UEP, es concebida como parte integrante y constante del proceso de enseñanza y de aprendizaje considerando como criterios básicos:

- a) efectivización de las lecturas solicitadas demostrando comprensión y profundidad;
- b) informes y síntesis críticas de los contenidos del plan de trabajo aprobado;
- c) producciones individuales: preproyectos, design(s) metodológicos y epistemológicos, artículos, pesquisa, docência em stricto sensu, apresentação oral y publica del trabalho finale;
- d) presentación y discusión de las producciones teóricas realizadas;
- e) apreciaciones críticas en la defensa de las ideas, opiniones y cooperación efectiva en las discusiones en el plenario* y/ou en los pequeños grupos;
- f) oír y respetar la opinión de los demás participantes durante las discusiones;
- g) auto evaluación y evaluación del plenario. Entiéndase como Plenario el grupo completo que participa en la actividad.

1.2 Estratégias para o funcionamento do PPDCE/UEP

O Curso se desenvolve em, no mínimo, 12 meses e, no máximo, 24 meses, considerando um tempo médio de 18 meses, diante das etapas com atividades presenciais e/ou *online* na sequência detalhadas:

Como o PPDCE/UEP consiste em um aprofundamento da pesquisa de doutorado, ou na sistematização da experiência acadêmica de Pesquisador e Docente universitário, necessitará da associação do doutorando a um Supervisor/Orientador com considerável experiência de pesquisa atuando num programa de Pós Graduação em sua respectiva linha de pesquisa e Grupo de trabalho/Pesquisa;

Cada Professor-Supervisor/ Orientador, devidamente cadastrado em uma linha de pesquisa com projeto ativo, poderá orientar de 3 até 5 pós-doutorandos com projetos e plano de trabalho afim a sua área e temática de pesquisa, usando as diversas estratégias a seguir elencadas:

- a) encontros presenciais de uma semana, preferencialmente em janeiro e julho.

Além dos encontros presenciais, os Pós Doutorandos manterão agenda de trabalho em diálogo com os seus orientadores, objetivando avançar em sua pesquisa.

b) Corpo Docente de Orientadores Internacional com professores pesquisadores fazendo parte como convidados permanentes da instituição promotora;

c) Atividades de Pesquisa ocorrerão entre fevereiro/junho e agosto/dezembro através de investigações, publicações, eventos, entre outros, *on line* ou encontros presenciais individuais e/ou em pequenos grupos;

d) realização de 12 Colóquios de Pesquisa com professores do curso ou convidados pela Coordenação do PPDCE/UEP;

e) apresentação prévia do trabalho de conclusão antes do Encontro Final.

O Trabalho de Conclusão, em língua portuguesa nas normas da ABNT conforme acordo com a instituição promotora, será apresentado conforme orientação e estruturação previamente detalhadas.

Neste capítulo iremos apresentar a avaliação de 2 eventos realizados na Faculdade São Francisco de Assis, em Porto Alegre, RS. No primeiro reuniram-se os alunos do PPDCE/UEP, turma 3, para apresentarem seus Trabalhos de Conclusão do Programa. Isto ocorreu dias 12 e 13 de Janeiro de 2026, nos turnos da Manhã e Tarde. Este evento foi realizado pela Universidad Evangélica del Paraguay-UEP e coordenado pelos Professores Dr. Esteban Missena, reitor da UEP e Prof. Dr. Edson Roberto Oaigen, Coordenador do Programa, ambos com a assessoria do Prof. Dr. Nilson Perinazzo Machado, Pos-doutorando da UEP.

No segundo evento, foi realizado o I Seminário Internacional Multidisciplinar de Educação, através de 2 colóquios (Abertura e Encerramento do Evento) e mais 7 Mesas Temáticas, contando com a participação de pós-doutores das turmas 1 e 2, reunidos com os pós-doutorandos da Turma 3. Na sequência iremos caracterizar cada Mesa, seus participantes e as respectivas temáticas abordadas, com o intuito de resgatar as produções e construir a memória das teses construídas e apresentadas em momentos diferentes.

Este evento foi coordenado pelos Prof. Edson Roberto Oaigen e Prof. Dr. Nilson Perinazzo Machado, promovido pela Faculdade São Francisco de Assis através da Coordenação de Pós-graduação, Pesquisa e Extensão, na pessoa do Prof. Dr. Paulo Roberto Pinheiro e executado pelo LPM-Laboratório de Pesquisa Multidisciplinar.

A *Universidad Evangélica del Paraguay-UEP* participou como parceira no evento, tendo a presença contínua dos Professores Doutores Esteban Missena e Pedro Carreras.

2 MARCO TEÓRICO

El Programa de Posgrado en Ciencias de la Educación de la Universidad Evangélica del Paraguay - PPDCE / UEP consiste en una profundización de la investigación doctoral, o la sistematización de la experiencia académica del investigador y profesor universitario, que se asocia con un Supervisor con considerable experiencia de investigación actuando en un programa de posgrado en su respectiva línea de investigación y grupo de investigación.

El PPDCE / UEP se basa en la promoción y realización de estudios de alto nivel, creando y fortaleciendo los grupos de investigación UEP, vinculados al Programa de Posgrado en Ciencias de la Educación-PPGCE, renovando al personal en los Programas de Posgrado de la UEP, en relación con la educación superior y la investigación.

Las bases epistemológicas de PPDCE / UEP son también la promoción e inserción de investigadores paraguayos y extranjeros, destacando la participación de estudiantes postdoctorales y asesores brasileños. Por lo tanto, buscamos fomentar la integración con proyectos de investigación desarrollados por los Programas de Posgrado en el país y en el extranjero.

Los profundos cambios ocurridos durante el decenio de los años 80 y 90 del siglo pasado en el ámbito económico y político a nivel internacional han incidido significativamente en todos los niveles del quehacer educativo en todos los países, provocando análisis y reformulaciones teórico-prácticas, que exigen de los profesionales nuevas competencias, por lo que las instituciones educativas tienen ante sí el desafío de conformar cuadros de recursos humanos de alto nivel, capaces no sólo de prever y diseñar programas innovadores de intervención de situaciones, sino también de acceder a las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación (NTICs) y aplicarlas eficientemente.

Las Instituciones de Educación Superior de los países latinoamericanos como formadoras de recursos humanos comprometidas en su misión de investigación, docencia y extensión con el desarrollo económico, político y social de sus países y

comprendiendo la necesidad de contar con recursos humanos con elevada formación profesional, con amplios conocimientos y habilidades de las técnicas y metodologías de investigación en áreas específicas

Isto necesita del saber y con un desarrollo adecuado de su potencial crítico y creativo, que les permita proyectarse de forma activa y positiva para solucionar situaciones problemáticas concretas y producir y divulgar el conocimiento en su área de especialización, se han dedicado a la tarea de crear e implantar programas de postgrado (especialización, maestría y doctorado).

En este contexto, la Universidad Evangélica del Paraguay asume el desafío como otras universidades latinoamericanas de vanguardia, de ofrecer un Postdoctorado en Ciencias de la Educación a la altura y exigencias de las demandas de nuestra época histórica y de la comunidad paraguaya y latinoamericana, incluyendo los profesionales brasileños y del otros países interesados en obtener el grado de posdoctor en Ciencias de la Educación.

2.1 Visão da UEP para a criação do PPDCE/UEP

Neste contexto a UEP, instituição com personalidade jurídica de direito privado, garante e possui infra estrutura adequada para o gerenciamento do PPDCE/UEP, pois já possui um Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu, desde 2006, aprovado pelo MEC/PY e pelo CONES, 2017/2018.

El PPDCE / UEP, vinculado al Programa de Postgrado de nivel educativo Stricto Sensu-Ciencias de la Educación-PPGCE, se planificó en base a la gran producción científica del PPGCE, tanto en tesis como en artículos y libros impresos y digitales. Destacamos que este programa ya cuenta con 1 revista científica binacional, MERCOSUR IN REVISTA: Education, Technologies and Sustainability y, otro National, Academic Yearbook of UEP: investigación, docencia y extensión universitaria.

La investigación constitui-se el eje central en torno al cual girarán todas las experiencias de aprendizaje. La misma es considerada como un proceso formativo centrado en situaciones/ problema, mediante el cual el participante profundiza saberes y adquiere competencias metodológicas propias de las actividades de indagación de la verdad y construcción de nuevas teorías y paradigmas, así como también alcanza el dominio de las habilidades necesarias para la reflexión y el análisis sobre problemas

de su entorno para la proposición e implantación de soluciones y así actuar como agente de cambio para el logro de la transformación de esa realidad.

El programa comparte los principios de las teorías del conocimiento que se han derivado del constructivismo. Sigue las recomendaciones que en el ámbito internacional propuesto la UNESCO en 1997 en lo que a saberes se refiere: saber ser, saber hacer, saber conocer y saber colaborar.

El programa propiciará una constante transformación personal del participante en cuanto a actitudes y valores, a fin de que pueda actuar sobre su entorno, cualquiera que este sea, possibilitando el profundización de la tesis del doctorado.

El Plan de Estudios representa un conjunto global y sistematizado de estrategias y experiencias presentadas en forma de contenido y actividades seleccionados para responder a los elementos de orden científico, tecnológico y humanista intrínsecos a la línea de investigación escogida por el estudiante.

Há necessidade de la Universidad Evangelica del Paraguay se firmar dentre as melhores do país, ingressando com uma das classificadas mundialmente, pois, o Paraguai não aparece no QS University Ranking que avalia as universidades mundiais e publica as 950 melhores.

Em uma busca na internet o site Ranking Web de Universidades aponta uma Universidad paraguaia na melhor posição do país com a classificação de 2.653, tendo outra colocada, sendo a que ocupa a posição 4.691.

El diseño del posdoctorado se caracteriza por su flexibilidad. Todo estudiante avanzará a un ritmo individual, mediante el cumplimiento de requisitos curriculares específicos, derivados de su opción temática y de su definición teórica y metodológica.

El diseño de los cursos permanece siempre abierto a una constante actualización y ajustes pertinentes en el contenido, métodos de enseñanza y de aprendizaje y recursos bibliográficos. Es un currículo que se revisa continuamente con el propósito de mantenerlo a la altura de las necesidades y demandas educativas de la sociedad actual y del futuro.

2.2 Visão sobre o significado do Pós-Doutorado no contexto atual

A necessidade de o jovem ser levado, através do incentivo constante e de estratégias adequadas, ao processo ensino e aprendizagem ideal constitui-se alicerce

oportuno, visando adequar a Educação ao seu verdadeiro papel no contexto socioeconômico e político.

Analisar a questão do método é importante para qualquer proposta de inovação pedagógica. No entanto, não podemos levar a questão aos limites do irracional e do inatingível. Koyré diz algo oportuno a respeito, baseando-se no pensamento filosófico:

Um excesso de metodologia é perigoso e, muitas vezes, senão na maior parte do tempo, conduz à esterilidade, do que temos exemplos suficientes em nossa época. Quanto a mim, iria até mais longe: considero que o lugar da metodologia não está no começo do desenvolvimento científico, mas, por assim dizer, no meio dele. (Koyré, 2024, p. 68).

É muito comum falar em progresso da ciência. Convém ressaltar que o conceito admitido pelo “progresso” é aquele que vem da epistemologia francesa: o progresso é algo essencial à ciência. É a ciência, o caminho a ser percorrido para, partindo da razão, atingir-se a verdade.

Não acredito que exista um método totalmente seguro e definitivo. O de Descartes parecia viável. Porém, estamos bem distantes de Descartes e a metodologia cartesiana cede à circunstancialidade da ciência moderna: “um discurso sobre o método será sempre um discurso de circunstância”.

Segundo a epistemologia cartesiana, o método é um conjunto de regras, uma receita, que, bem aplicada, através de si mesma, garante o sucesso científico. A concepção que se tem do universo e do homem, em particular, é de um mecanismo que permite pensar a ciência como uma atividade espiritual por excelência, que há de reproduzir, em seu processo, a regularidade mecânica de um universo assim entendido.

O fato do cartesianismo não permitir o adentramento da realidade faz com que essa metodologia fique sempre naquilo que aparece. E tudo aquilo que é acessível à experiência é válido. Fazer ciência é relatar a experiência. É não ir além da classificação dos dados coletados. Dessa forma, as classificações organizadas são as mais variadas. Os seres, por exemplo, aparecem “enquadrados” numa ordem que vai do mais simples ao mais complexo.

Nessa visão, a atividade científica é padronizada e pode ser definida por um discurso do método único e universal. O uso de regras básicas faz com que o objeto não seja fundamentalmente diferente. Lida-se com “fatos”. O mais importante é o

exterior. As relações internas e de interação com outros fatos não assume importância básica.

A ciência de hoje, diante da era cartesiana, traz uma verdadeira revolução que não ocorreu no nível de regras e princípios pré-estabelecidos, mas acima da relação com a própria natureza da ciência. Ela basicamente se situa sobre suas importantes ideias:

- a) a concepção de ciência enquanto teoria; e
- b) a concepção de ciência enquanto especialização.

A primeira ideia desclassifica o empirismo e implica a compreensão de um novo tipo de relação sujeito-objeto, dialética, evidentemente, mas em que o sujeito passa a ter uma função proeminente.

A segunda mostra o fim da cultura geral, da ciência do tudo e reconhece a “diversificação epistemológica”. Bachelard unifica as duas ideias numa expressão simples: “racionalismo regional”.

O “sujeito” da ciência não é o indivíduo “de carne e osso”, mas acredito, também não é a sociedade ou uma classe social, embora a ciência se faça numa sociedade e, até, “a serviço de determinada classe”. É oportuno lembrar Thiollent (2025, p. 45):

Vincula-se a convivência com os operários; a importância da informação obtida pelo contato imediato com as pessoas envolvidas no campo de pesquisa, assim como a importância da ruptura com o conhecimento burguês, a uma nova proposta de ciência.

O “sujeito” ao qual me refiro, é aquele capaz de intervir e auxiliar nas mudanças que a sociedade exige, Aquele capaz de provocar e tornar a sociedade “bem comum”, possibilitando vida melhor e mais justa para todos que nela vivem.

2.3 Pensamento e da ação científica na construção do Conhecimento

Uma das denúncias mais graves que se faz atualmente à educação escolar diz respeito à sua incompetência para encaminhar adequadamente o cumprimento de suas tarefas.

Sendo a educação escolar o conjunto das atividades levadas a efeito pela instituição escolar com o objetivo de preparar a população jovem para a vida plena na

cidadania, deve-se entender que ela possibilite a todos: a compreensão elaborada da realidade social, política e econômica do momento vivido pelos educandos.

Também o desenvolvimento de suas habilidades intelectuais e físicas para uma intervenção nessa realidade; a posse da cultura letrada e dos instrumentos mínimos para o acesso às formas modernas do trabalho na sociedade industrial. Para o sucesso desse programa básico, a escola cumpre um roteiro de atividades e ações educativas que devem conduzir a esse objetivo.

Ela deve ensinar o domínio dos instrumentos da cultura através da alfabetização em todos os campos; deve levar os educandos a dominar o sentido e os instrumentos da produção do conhecimento científico e da produção cultural preparando-os para a vida política e para o trabalho.

É através desse caminho, que o conhecimento chegará e/ou será produzido de forma universal e igualitária, visando adotar todos os cidadãos, das diferentes classes e grupos sociais, de instrumental técnico, político e cultural, não para adaptá-lo à sociedade atual mais sim, para que cada homem possa intervir e participar nas mudanças necessárias e úteis para o bem da sociedade e não de indivíduos.

Segundo um conceito da Filosofia, o homem é um ser racional. É bastante discutível esse conceito, pois, além de racional, o homem também se relaciona com outros, sente e transmite emoções. É discutível aceitar também outro conceito: “o homem é homem na totalidade dos homens”.

Na relação do homem com outros torna-se mais homem. Existe também a relação do homem consigo e com o mundo. É a relação do homem no contexto onde vive. O substrato, que serve ao contexto no qual o homem se encontra; constitui-se de quatro situações principais:

- a) Biofatos: fatos ligados ao universo físico e biológico;
- b) Sociofatos: fatos ligados à vida social;
- c) Mentefatos: fatos ligados à vida psíquica e
- d) Manufatos: fatos ligados à produção de objetos.

Estas quatro situações constituem o universo antropocultural do homem. É importante que a educação atenda a todos os aspectos antes listados, pois, somente dessa maneira, o conhecimento será útil, profícuo e capaz de ser agente transformador na sociedade.

Em toda a atividade prática executada, o executor tem algum conhecimento daquilo que está executando, como é o caso do pedreiro, do carpinteiro, do agricultor

e de outros profissionais. Existe uma relação intrínseca entre o conhecimento e a atividade.

Podem-se analisar alguns conceitos importantes, tais como: o conhecimento, como atividade teórica e o trabalho, como atividade prática. A partir daí, a relação fica mais fácil de ser entendida: o conhecimento e o trabalho constituem um processo em que cada um é a prova de verdade do outro.

É comum verificar que o homem, na medida em que é impelido a fazer algo, organiza a produção dos objetos de que precisa e, com isso, caracteriza o seu conhecimento como a dimensão de ato prático, de domínio da natureza.

Essa primeira aproximação do conhecimento com o trabalho permite uma crítica: o conhecimento, assim entendido, tem um sentido utilitarista, visando à produção, ao conceito de lucro e ao seu aparecimento histórico.

A relação conceitual do conhecimento com o objeto diz que toda vez que o homem assimila o objeto e se apropria dele surge o conhecimento. Esse conhecimento liga-se muito ao conceito de avaliação ou juízo que se faz de algo e gera confusão entre conhecimento e informação.

É bom destacar que a informação traz consigo um produto informado, que já recebeu forma e caracterizações. Nessa ideia, o conhecimento, além de prático e com a noção de domínio da natureza, carrega consigo a dimensão do ato social objetivando o homem.

A ideia, antes descrita, é ainda insuficiente, pois entender assim o conhecimento significa basear-se no pressuposto de que o homem, na medida em que é um Ser Relacional, obrigatoriamente tem que adaptar-se à sua circunstância ou, se assim não o deseja, transformá-la.

É importante relacionar o homem com a circunstância. No entanto, não se pode esgotar nessa situação. Há outras dimensões importantes, que não podem ser mutiladas, pois, além da memória e ação (busca), o conhecimento é também Projeção (poesia, música, emoção, estética, entre outros indicadores).

O conhecimento tem as dimensões de um ato prático, social e histórico, buscando tanto o domínio da natureza e a objetivação do homem, quanto a realização da liberdade humana.

Na busca de uma terceira ideia sobre o conceito de conhecimento, surge esta que diz: "O conhecimento é o conjunto de relações que o homem mantém com a sua circunstância". Analisando esse conceito e emitindo um novo, com palavras mais

simples, pode-se dizer que “o conhecimento é o processo dinâmico das relações humanas na constante busca da apropriação e organização do real e concreto”.

A criança desde seu nascimento está aprendendo. O processo ensino e aprendizagem inicia fora da escola. Nós, professores, não podemos permitir que ocorra separação entre o ensino e a aprendizagem. É necessário que as relações entre a teoria e a prática sejam continuamente aceleradas e reforçadas. O conhecimento e o saber não podem ser propriedades de alguém.

A forma de transmitir o conhecimento aos nossos alunos possibilitará que a prática diária (não-formal e extraclasse) viabilize uma aprendizagem significativa. Cada ser humano tem sua teoria, manifestada pela prática diária e então, a teoria torna-se um esforço em busca da sistematização.

A construção da teoria em cima de critérios (conhecimento da realidade) mostra que cada realidade tem um referencial teórico e esta união teoria-prática deve existir através da ação empírica. A teoria pode servir como preenchimento de lacunas de deve, pela própria lógica, explicar as ações práticas pertinentes.

Em relação à influência do professor sobre a vida do aluno, não podemos ignorá-la, mas sim incentivá-la. A “postura de dúvida” possibilita o questionamento entre a evolução do mundo (técnico/científica) e a prática didática do dia-a-dia.

É fundamental o conhecimento do aluno, por parte do professor, pois suas particularidades e peculiaridades indicam que caminho seguir, para que o processo ensino e aprendizagem atinja sua plenitude. A aprendizagem é lenta e, por isso, não é possível ensinar para todos.

O professor, na educação atual, deve, antes de tudo, ser um Educador. A criatividade e as habilidades natas em cada indivíduo devem ser incentivadas. O uso do meio dos recursos científicos e tecnológicos possibilitará a integração escola-comunidade. A ênfase dada à educação científica em relação ao dia-a-dia, prioriza a educação comunitária, a saúde e a educação informal.

Dadas as três concepções de currículo: formal, não-formal e informal, a sugestão indica a necessidade de reforço à educação informal. Existe uma tendência muito acentuada hoje no sentido de que o inicial é a preparação do aluno para o vestibular. Sabe-se que a grande maioria dos estudantes do Educação Básica (Fundamental e Médio) não atingem o ensino superior. Surge então uma questão para reflexão: os estudantes estarão preparados para enfrentar o cotidiano?

Ocorre uma necessidade: a integração real da teoria e da prática, buscando-se com isso que a criança produza o saber, pelo uso do concreto.

É necessário que a criança se integre ao planejamento e a execução de atividades (projeto), onde problemas locais (saúde, higiene, alimentação, trabalho, ecologia e outros), sejam colocados diante dos alunos, para que os mesmos, através de ações concretas, busquem soluções e produzam o saber.

A proposta do PPDCE/UEPE focada no aprofundamento da pesquisa de doutorado, fortalece a Educação C e somente será priorizada, quando os professores participarem de processos de formação continuada, que sejam dinâmicos, onde sejam oferecidos estímulos, para que possam oferecer respostas.

O desenvolvimento da capacidade de raciocínio lógico usando a observação, probabilidades, classificação, compreensão, correlação e outras habilidades, prepara os professores e, por consequência, seus alunos, para uma aprendizagem mais útil e um conhecimento maior e melhor.

2.4 O Pós-Doutorado na América Latina: Desafios, Identidade e Políticas de Ciência

O estágio de pós-doutorado na América Latina transita entre a necessidade de consolidar grupos de pesquisa locais e a pressão pela internacionalização. Diferente do modelo europeu ou norte-americano, onde o "pós-doc" é uma etapa quase obrigatória para a docência, na América Latina ele frequentemente atua como um colchão de segurança contra o desemprego acadêmico ou como uma estratégia de "repatriamento" de cérebros.

Um latino-americano deve se contentar com seu papel histórico autoinfligido de expulso do paraíso e rejeitado pelos pais... É quase um mantra. (UNES, 2023).

Wolney Unes critica a "esquizofrenia" da academia latina, que muitas vezes vê o pós-doutorado no exterior como o único selo de validade real, ignorando a capacidade de produção e ensino local. O pós-doutorado torna-se, assim, um "degrau na escada da vaidade" em vez de um instrumento de soberania científica.

A introdução de cursos regulares de pós-graduação foi uma importação direta dos Estados Unidos, que acabou sendo adaptada ao contexto latino-americano. (Schwartzman, 1996).

Simon Schwartzman destaca que o DNA da nossa pós-graduação é híbrido. O pós-doutorado surge nesse contexto como uma ferramenta de ajuste para alinhar a pesquisa regional aos padrões globais de produtividade, nem sempre respeitando as demandas locais de desenvolvimento. "Uma das características estruturais que diferenciam nosso continente é que a pesquisa básica... se desenvolve exclusivamente nas universidades públicas." (Schwartzman, 2014).

A citação inclusa no parágrafo anterior é vital para entender por que o pós-doutor na América Latina é quase estritamente um ator universitário. A ausência de departamentos de P&D (Pesquisa e Desenvolvimento) robustos no setor privado limita as trajetórias profissionais desses pesquisadores ao ambiente acadêmico.

Sobre a Inserção no Mercado: "A incompatibilidade entre as necessidades dos empregadores e as habilidades adquiridas ao longo do doutorado é citada como um importante obstáculo para a inserção de doutores nas empresas." (IPEA, 2023).

O relatório do IPEA toca na "superqualificação" aparente. O pós-doutorado acaba sendo um refúgio para quem não encontra espaço no mercado de trabalho não acadêmico, criando um exército de reserva altamente qualificado, mas subutilizado pelo setor produtivo. "A pesquisa e a produção sobre a América Latina na ciência política brasileira ainda estão aquém do necessário para um país que prioriza sua inserção na região." (Madeira, 2014).

Madeira aponta um paradoxo: mesmo em estágios avançados como o pós-doutorado, os pesquisadores latinos muitas vezes olham mais para o Norte Global do que para seus vizinhos, o que enfraquece a criação de uma rede de ciência integrada na região.

Quanto a Formação de Professores: "O Parecer Newton Sucupira (1965) regulamenta a PG com vistas a formar professorado competente que possa atender à expansão quantitativa do nosso ensino superior." (Morosini, 2009).

Embora se refira ao início da pós-graduação no Brasil, a lógica ainda perpassa o pós-doutorado: ele é visto como o "estágio de excelência" para quem deseja lecionar, transformando a pesquisa em um meio para o fim da docência.

Realmente este tem sido o foco dos pos-doutorandos que finalizaram seu curso no PPDCE/UEP: buscaram o aprofundamento de seus estudos com o intuito de melhor sua atuação como docente e, ao mesmo tempo, qualificar mais o processo ensino e aprendizagem.

Em relação a América Latina, "o problema da América Latina é a inconstância de governo... falta de continuidade científica prejudica uma maior integração." (Vasconcelos, 2023), onde a autora ressalta que as bolsas de pós-doutorado são sempre as primeiras a sofrer cortes em crises fiscais, o que gera a "fuga de cérebros" ou o abandono da carreira científica por jovens doutores.

Em relação as produções científicas, *"Brazil leads by a substantial margin... reflecting its dominant position in Latin American biomedical research."* (Pubmed Central, 2023), os dados mostram que o pós-doutorado é um motor de volume. O Brasil, seguido por México e Argentina, utiliza esses pesquisadores para manter altos índices de publicação (H-index), embora a tradução dessa ciência em inovação social ainda seja um desafio.

Outro aspecto relevante é sobre os Desafios Regulatórios, onde *"Key obstacles encompass intricate regulatory frameworks, difficulties in patient recruitment, and operational inefficiencies."* (Bioaccess, 2024), pois no campo das ciências da saúde, o pós-doutor latino-americano enfrenta barreiras burocráticas que pesquisadores em países desenvolvidos não possuem, o que atrasa a conclusão de estágios e reduz a competitividade internacional.

The program gives these individuals an opportunity to [...] promoting exchange and collaboration between investigators in the United States and Latin America. (Pew Trusts, 2023).

As instituições estrangeiras, como a Pew Fund, aumentam seus programas na premissa de que o pós-doutor latino-americano deve ser um "embaixador" científico. O risco, contudo, é que a agenda de pesquisa acabe sendo ditada pelos interesses das instituições do Norte.

Tudo significa uma definição, mais simplificada, e, ao mesmo tempo, mais abrangente, pois respeita as dimensões do homem e organiza suas reais aspirações em torno de um objetivo.

Ocorre aí um esforço de adaptação e transformação da circunstância. É justamente neste espaço que surge a base e fundamentação da experiência e suas modificações, que é o núcleo central do conhecimento.

Desta forma, é correto afirmar que nenhuma experiência é real e acabada. O processo da busca, a pesquisa contínua permite verificar, a cada situação investigatória, o surgimento de novos parâmetros para o enriquecimento do processo ensino e aprendizagem.

3 CAMINHOS INVESTIGATIVOS

Este capítulo foi organizado para relatar a metodologia utilizada na sua estruturação na busca dos elementos fundamentais para a (re)construção dos caminhos traçados. A abordagem usada neste estudo foi de base Qualitativa, onde ocorreu a análise dos dados registrados nos 4 dias dos eventos, procurando organizá-los por categoria e por evento.

Quanto aos Métodos usados destacamos:

a) Método Bibliográfico: revisando obras e autores. Também são inclusas as revisões feitas no Projeto Pedagógico do PPDCE/UEP e do PPGCE/UEP. Normalmente estes textos estão colocados em *itálico*.

b) Método Hermenêutico: usando os registros das falas dos pós-doutorados e construindo categorias específicas para cada indicador. Ressaltamos que fizemos uma só quadro para cada indicador, contendo o conjunto de dados registrados em cada apresentação, o que possibilitou a construção das Categorias Específicas para cada Indicador, que constituíam as Categorias Principais;

c) Método Analítico: usado para relacionar as categorias Específicas com a respectiva categoria Principal, estabelecendo vínculo com os objetivos do PPDCE/UEP.

3.1 Parte 1: Análise do Evento 1- Apresentação dos Trabalhos de Conclusão do PPDCE/UEP

Destacamos os indicadores selecionados, aqui considerados as Categorias Principais:

a) **Texto** apresentado como Relatório Final e que será revisado até a entrega final em 15/03/2026;

b) **Slides**: estruturação e conteúdo;

c) **Argumentações** na apresentação;

d) **Processo Interativo**: após a apresentação e a participação dos demais presentes (fisicamente ou *(on line)*);

3.2 Parte 2: Análise do Evento 2- Seminário Internacional Multidisciplinar em Ciências da Educação- Estratégia: Mesas Temáticas

Aqui a análise foi realizada por Mesa Temática, ocorrendo ao final, a análise conjunta dos resultados das análises de cada Mesa Temática, num total de 7.

Destacamos como Indicadores/Categorias Principais:

- a) Conteúdos apresentados**
- b) Slides:** estruturação e conteúdo;
- c) Argumentações** na apresentação;
- d) Processo Interativo:** após a apresentação e a participação dos demais presentes (fisicamente ou (*on line*)).

3.3 Parte 3: Autoavaliação e Hetero-avaliação

Com este detalhamento vamos analisar também os resultados da Autoavaliação e Hetero-avaliação realizada no final dos eventos, buscando conhecer as opiniões dos participantes. Isto foi conduzido num processo Dialético e Dialógico, sendo este então a etapa **C** do processo avaliativo dos 2 eventos realizados. Este processo foi desenvolvido usando os mesmos indicadores.

Existe a necessidade da libertação do homem do assistencialismo, do paternalismo e da dependência do Estado. Isto deprime e causa inibição à autonomia. No entanto, ampliando a responsabilidade da escola, no sentido de rever seus currículos tradicionais e formais, possibilitando o acesso à discussão de valores e da politização, poderemos criar um novo processo, gerando o homem autônomo e emancipado para atuar em uma nova sociedade crítica e responsável.

È no domínio das capacidades de aprender, compreender e conhecer é que devem ser traçados os objetivos, os comportamentos indicadores de que os objetivos tenham ou não sido incorporados pelo aluno e, o que é importante, os conteúdos e os procedimentos capazes de fazer com que os comportamentos aflorem e os objetivos sejam então finalmente alcançados.

Aproveitando-se estas ideias, pode-se supor que o objetivo maior do ensino de Ciências é que o aluno fosse convenientemente iniciado no mundo das Ciências (**Iniciação Científica**), que ele viesse a compreendê-la como um valor da humanidade

(Compreensão da Ciência), e que se tomasse em seu futuro, quando adulto e responsável, em um indivíduo cientificamente educado **(Educação Científica)**.

É claro que para isso vir a ocorrer é necessário que o professor das Ciências da Natureza tenha sido anteriormente, durante sua formação fundamental e ensino médio, aliada à vida acadêmica, muito bem iniciado nas coisas e processos da Ciência **(Iniciação Científica)**, que através de vivências **(vivência dos Métodos Científicos)** tenha aprendido a compreendê-la **(Compreensão da Ciência)** e que antes de começar a lecionar tenha recebido o canudo de formatura com um sugestivo carimbo - cidadão cientificamente educado, *made in Brazil*, seguindo-se as assinaturas das autoridades educacionais e as demoradas palmas do auditório.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Nesta parte do capítulo apresentamos a análise e discussão das observações, comentários e sugestões apresentadas durante os eventos, buscando a disseminação e a partilha das produções.

A realização do evento 1 para que os pós-doutorandos apresentassem suas produções científicas, realizadas nos dias 12 e 13 de janeiro de 2026, mostrou a realidade de uma grande defasagem nas relações que envolvem a formação inicial e/ou continuada dos professores, tanto para uma Escola Tradicional como para uma Escola Construtivista.

Esta defasagem situa-se no aspecto fundamental de que o professor não domina a base de pressupostos que alicerçam uma ou outra Escola, até por que sua formação tendo sido na base de teorias prontas e acabadas, inviabilizando o trabalho construtivo.

Analisando a obra *Formação de Professores*, de Carvalho e Gil Pérez, 1923, encontram-se realidades que permeiam os diferentes cursos de formação de professores, principalmente no que tange à Iniciação a Educação Científica. A análise feita reflete o viver diário, pois não ocorrem estudos críticos referentes às diferentes convicções e concepções presentes nos diferentes momentos do vasto currículo escolar.

É importante assinalar esta diferença, porque mostra até que ponto as carências e os erros que evidenciam nossa formação, não são o resultado de incapacidades essenciais, pois ao se proporcionar aos professores a oportunidade de um trabalho coletivo de reflexão, debate e aprofundamento, suas produções podem aproximar-se dos resultados da comunidade científica. Trata-se, então, de orientar o trabalho de formação dos professores como uma pesquisa dirigida, contribuindo assim, de forma funcional e efetiva, para a transformação de suas concepções iniciais. (Carvalho et al, 1993, p.15)

O esforço despendido na formação de professores, em algumas instituições de ensino superior, tem mostrado a tentativa de reversão do quadro que vivenciamos hoje, ou seja, a formação de recursos humanos aptos para a transmissão de um saber pronto e acabado e, inaptos, para o desenvolvimento dos aspectos cognitivos e/ou construtivistas.

Ora, embora o esforço despendido sendo meritório, encontra-se a resistência interna na Instituição, pois existe a forte convicção da reprodução da ênfase curricular presente e marcante na sua formação, por parte da maioria dos professores.

Uma das questões que prejudica o incentivo e o uso da pesquisa na área educacional é a questão da elitização e dogmatização da mesma e de seus resultados nas Instituições de Ensino. A falta de disseminação inibe as iniciativas e quem propõem-se a vencer esta dificuldade, acaba enfrentando, além desta, outras, oriundas do próprio sistema e de suas ênfases.

O Campo Ambiental hoje, mostra uma situação preocupante e não-contextualizada nos programas e currículos das instituições de ensino em seus diferentes níveis. Falta o uso dos resultados das pesquisas atuais. Há dificuldade dos professores, principalmente da Educação Básica, terem acesso as estas produções.

O reconhecimento de que a pesquisa é caracterizada pela permanente interação entre o pensar e o fazer explica a relação existente entre o fazer, com os aspectos metodológicos e com os aspectos quantitativos e, o pensar, com os aspectos qualitativos aliados às contribuições de origem epistemológica.

No entanto, não basta somente o fazer e o pensar: é necessário em ambas as situações, a presença do referencial teórico, principalmente na busca das relações com os aspectos cognitivos e sociais, construindo, então, a práxis pedagógica.

As diferentes posturas pedagógicas, hoje muito balizadas pela postura construtivista, encaminham a situação para uma reflexão a respeito das concepções alternativas do educando e do educador, pois, estas se originam do desenvolvimento conceitual do aluno e do professor, acerca do objeto ou do fenômeno.

A proposta para a concretização do **Seminário Internacional Multidisciplinar de Educação usando como estratégia Mesas Temáticas em diferentes áreas**, surgiu visando dar maior visibilidade aos pesquisadores em suas regiões e, acima de tudo, divulgando novas estratégias e caminhos investigativos para pesquisas em Ciências da Educação com foco em Currículo; Ensino e Aprendizagem; Educação para o Desenvolvimento Sustentável-EDS e Gestão Educativa.

Com certeza o desenvolvimento de ações vinculadas ao aprofundamento Educação Científica, com ênfase na construção e resgate de processos metodológicos investigativos que visam desenvolver o espírito crítico e criativo dos professores e seus alunos dos diferentes níveis de ensino.

Entendemos que a apresentação de resultados de estudos e pesquisas na busca da compreensão e disseminação dos fenômenos científicos, numa visão interdisciplinar, multidisciplinar e transversal mostram suas possibilidades nas diferentes áreas do conhecimento.

Valorizamos a integração dos currículos formal e informal, considerando os aspectos filosóficos e epistemológicos, bem como os componentes curriculares, mostrando que resultados e experiências possibilitaram avanços significativos na valorização do processo ensino e aprendizagem, bem como do surgimento de alunos com efetivo potencial para a pesquisa.

4.1 Quadro 1 - PARTE 1 - Registro e opiniões observadas e registradas no Evento 1 - Apresentação dos trabalhos individualmente

Ordem	CATEGORIAS PRINCIPAIS (CP)/ INDICADORES	CATEGORIAS ESPECÍFICAS (CE) POR CP
CP1	Conteúdos apresentados	<ul style="list-style-type: none"> - Necessidade de rever a Metodologia conferindo os Métodos citados e relatados (9) - Destaque para a importância da Temática no contexto atual (8) - Disseminação dos resultados junto às Instituições formadoras de Professores (7) - Resultados apresentados coerentes com os objetivos. Cumprir o planejamento (6) - População alvo e Amostra devem ser mais bem definida (6) - Tem ótimos Marco Teórico e Marco Metodológico (6) - Importância dos trabalhos na FECI, Educação Inclusiva para a comunidade. (5) - Rupturas com os atuais métodos. Uso de Tecnologias para Álgebra e Figuras (5) - Necessidade da presença dos aspectos sociais e ambientais (4) - Destaque para a legislação e sua aplicação no contexto atual (4) - Novidades: Transposição Didática e Experiência da Aprendizagem Mediada-EAM (4) - Necessidades de Políticas Públicas (3) - Desenvolvimento maior de como ocorreu a Prática pedagógica (3) - Aprofundamento mais consistente da Metodologia usada (3) - Uso adequado de Figuras para representar o objeto pesquisado (3) - Vinculação à (Iniciação) à Educação Científica e Tecnológica (3) - Necessidade da definição de Termos não usados no cotidiano (3) - Educação Inclusiva já temos reflexos no Ensino Superior (3) - Necessidade do Título, Problema, Objetivos Geral e Específicos-Coerência entre eles (5) - Maiores detalhes sobre Andragogia, uso não só na EJA , também do Ensino Superior(2) - Muito bom o trabalho devido a continuação do mesmo iniciado no Mestrado (2) - Burocracia nas Escolas impedem muitas atividades extraescolares (2)
CP2	Slides: visual e conteúdos	<ul style="list-style-type: none"> - Importante o processo interativo vivenciado (5) - Poderias ter reduzido al alguns o conteúdo e usado Palavras-chaves (5) - Muito boa organização dos Slides (4) - Faltou mais domínio no uso dos equipamentos (4) - Os conteúdos dos Slides atenderam ao relatório apresentado (4)

OAIGEN, E. R.; PEREIRA, E. B.; MACHADO, N. P. Programa de pós doutorado em Ciências da Educação - PPDCE/UEP: resgatando a história e criando memória. **RGSN - Revista Gestão, Sustentabilidade e Negócios**, Porto Alegre, número especial 3, p. 221-260, nov. 2025.

<p>CP3</p>	<p>Argumentações na apresentação</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Mostrou segurança na apresentação (6) - Muito bom domínio de conteúdo (6) - Destaque para a necessidade de mais triangulações na análise dos dados (6) - A metodologia poderia ter sido mais aprofundada na apresentação (4) - Necessidade de explicação de como se concretiza a Práxis Pedagógica (4) - Métodos citados na Marco Metodológico devem estar no relato dos resultados (4) - Focou as atividades analisadas nos focos das Trilhas Ecológicas Temáticas(TET) (3) - Reforçado o aspecto de que a TET servem como Laboratório de Ensino da Natureza (3) - Atualização das Bibliografias usadas (3) - Inclusão dos Design Epistemológico e Metodológico nos slides (3)
<p>CP4</p>	<p>Processo Interativo nas discussões</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Processo de socialização dos resultados é muito importante (5) - Ótima interação com todos (4) - Excelentes argumentos para responder as questões levantadas (2) - Argumentações e ótimos momentos interativos (4) - Temas importantes e atuais (4) - Poderia ter maior participação em alguns trabalhos apresentados (2)

4.1.1 Análise do Quadro 1 - Parte 1: Apresentação Individual do Trabalho de Conclusão do PPDCE/UEP

A realização do evento possibilitou a disseminação e discussão da produção voltada para o Ensino numa perspectiva de Alfabetização Científica e Tecnológica. A discussão das possibilidades para a compreensão de uma teoria educativa voltada para a Alfabetização Científica e Tecnológica, com base racional e objetiva, aproximando o rigor científico e estabelecendo leis gerais para as mudanças do comportamento humano, que possibilitam uma proposta educativa transformadora, principalmente direcionada para todas as áreas de ensino, transformando-se em horizonte para os eventos significativos.

Verifica-se, ainda, que a contextualização pode acontecer sem um trabalho interdisciplinar entre os professores, mas o inverso não acontece. Ou seja, para que a interdisciplinaridade aconteça, de modo que conceitos e linguagens de diferentes componentes curriculares sejam relacionados, precisa existir um contexto histórico, social ou ambiental em que o conhecimento científico seja estudado pelos alunos. (Hartmann; Zimmermann, 2009, p. 11).

Por outro lado, as possibilidades da vivência dos princípios da Educação Científica em eventos, pelo desenvolvimento de atividades de investigação, buscando soluções e uma nova postura filosófica e epistemológica para a Educação em Ciências e Tecnologia, indica que as atividades científicas também possibilitam a formação de novas concepções direcionadas para a comunidade científica e integrada potencialmente por todos os atores da sociedade (professores, alunos, pesquisadores e demais segmentos).

O desenvolvimento da criticidade com o amadurecimento da capacidade de avaliar o próprio trabalho e o dos outros. Durante a realização de uma Feira, alunos e professores têm oportunidade de observar, discutir e examinar trabalhos realizados por outros, o que, inevitavelmente, gera comparação com o próprio trabalho. Essa é uma comparação saudável porque permite vislumbrar aspectos em que os trabalhos podem ser melhorados e quais inovações podem ser incorporadas, o que conduz a novas linhas de investigação e de construção de conhecimento científico e/ou tecnológico. (Hartmann; Zimmermann, 2009, p. 3).

A proposição de atividades para a capacitação de acadêmicos e professores em eventos técnico-científicos e educacionais, desencadeia um processo de atualização no processo ensino e aprendizagem, onde os envolvidos conhecendo processos cognitivos que podem ser vivenciados no processo ensino e aprendizagem determinará a interação permanente dos alunos da Educação Básica e acadêmicos com os professores e pesquisadores.

Um importante marco no contexto destas propostas são os Parâmetros Curriculares Nacionais, que vinculados a Nova Lei de Diretrizes e Bases (LDB) 9.394/96, estabelecendo novas diretrizes curriculares para o Ensino Fundamental. Por se configurarem uma proposta aberta e flexível, os PCN ressaltam a necessidade de uma visão interdisciplinar dos conhecimentos e, ainda, de uma ampliação do significado do conteúdo escolar.

A interdisciplinaridade refere-se à superação dos limites estreitos de uma área específica de conhecimento, concebendo que um mesmo conteúdo necessita de retomadas a partir de diferentes perspectivas numa espiral ascendente.

Para que o processo de construção de conhecimentos aconteça efetivamente, é necessário que diante, dos conteúdos, os alunos possam atualizar seus esquemas mentais contrastando-os com o novo, construindo novos esquemas mentais mais amplos e complexos, ou seja, através do contraste, revisão e (re)construção.

Assim, quando se estabelecem relações não-arbitrárias entre o que já faz parte da estrutura cognitiva do aluno e o que se ensinou a ele, a aprendizagem será realmente significativa (Ausubel, Novak, 1983). Quando essas condições não acontecem, a aprendizagem tende a ser superficial, no limite de uma aprendizagem mecânica. Para Ausubel apud Moreira (2004), a aprendizagem pode se processar com diversas nuances entre os extremos da aprendizagem mecânica e a aprendizagem significativa. Destacamos:

a) Aprendizagem mecânica: como sendo a aprendizagem de novas informações, com pouca ou nenhuma associação com conceitos relevantes existentes na estrutura cognitiva do aprendiz. Ele simplesmente, recebe a informação e a armazena, de forma que ela permanece disponível por certo intervalo de tempo. Mas, na ausência de outras informações que lhe sirvam de combinação, permanece na estrutura cognitiva de forma estática;

b) Aprendizagem Significativa: esta é uma outra forma de aprendizagem citada por Ausubel, que tem como, base às informações já existentes na estrutura cognitiva, que ele considera como ideia-âncora ou subsunçor. As novas informações podem interagir contribuindo para a transformação do conhecimento em novos conhecimentos, de forma dinâmica, não aleatória, mas relacionada entre a nova informação e os aspectos relevantes da estrutura cognitiva do indivíduo.

Pois, segundo Ausubel apud Moreira (2004) *a aprendizagem significativa ocorre quando a nova informação ancora-se em conceitos relevantes pré-existentes na estrutura cognitiva de quem aprende*, ou seja, as ideias devem ser relacionadas ao que o aprendiz já sabe (subsunçores).

Entretanto, não podemos construir dicotomias entre estas formas de aprendizagem, pois a aprendizagem mecânica pode contribuir para a formação de subsunçores em situações específicas.

A aprendizagem é significativa quando os estudantes conseguem "estabelecer relações substantivas e não-arbitrárias entre os conteúdos escolares e os conhecimentos previamente construídos por eles, num processo de articulação de novos significados" (PCN, 1997:52). Isto está de acordo com o que escreve Machado (1995, p 138), ao afirmar que *compreender é apreender o significado e que apreender o significado de um objeto ou acontecimento é vê-lo em suas relações com outros objetos ou acontecimentos*.

Borges (2000), também conceitua o construtivismo para o ensino de Ciências Naturais, indicando que no construtivismo a palavra essencial é a interação. Interação entre pessoas, interação com outros seres vivos e com tudo o que existe no meio ambiente, ou seja, interação do sujeito que conhece com o objeto do seu conhecimento. Isso envolve ação e reflexão, teoria e prática.

Trabalhos em equipes são grandes oportunidades para a troca de pontos de vista entre os alunos, com a perspectiva de o indivíduo pensar segundo a visão do outro para a construção do conhecimento;

Na avaliação dos PCN (1997), a construção de conhecimento se dá nas influências propostas pelos professores, alunos, pais, grupo de convívio social, mídia, assim, é fundamental que a escola esteja atenta para tais influências, para que possa propor atividades realmente significativas;

Segundo os PCN (1997, p.72), a aprendizagem será significativa na medida em que os alunos "consigam estabelecer relações entre conteúdos escolares e conhecimentos previamente construídos, que atendam às expectativas, intenções e propósitos de aprendizagem do aluno".

O levantamento de conhecimentos prévios dos alunos nos vários assuntos a serem trabalhados facilita o aprendizado. Com a problematização o assunto ganha significado, pois provoca reflexões. Isso pressupõe trabalhar com problemas e projetos, questões desafiadoras que incitem os alunos a complementar seus conhecimentos trabalhando com uma pedagogia ativa, cooperativa, aberta para a cidadania ou para o bairro, seja na zona urbana ou rural (Perrenoud, 2000).

Em todas as Ciências, pela solução de problemas, a aprendizagem de conceitos é ativada em situações de cooperação entre alunos, tendo grande probabilidade em construir elaborações cada vez mais sofisticadas dos conceitos científicos e tecnológicos.

OAIGEN, E. R.; PEREIRA, E. B.; MACHADO, N. P. Programa de pós doutorado em Ciências da Educação - PPDCE/UEP: resgatando a história e criando memória. **RGSN - Revista Gestão, Sustentabilidade e Negócios**, Porto Alegre, número especial 3, p. 221-260, nov. 2025.

4.2 Quadro 2 - PARTE 2 - Registro e opiniões observadas e registradas no Evento 2 - Apresentação dos trabalhos através de Mesas Temáticas, reunindo os Pós-doutores do PPDCE/UEP da turma 3.

Aqui iremos analisar as apresentações e as interações entre os componentes das Mesas entre si e também com os presentes e com os virtuais. Análise será feita com o conjunto das Mesas Temáticas (MT), no total de 7, a seguir detalhadas.

PROGRAMA EXECUTADO PARA O EVENTO: SEMINÁRIO INTERNACIONAL MULTIDISCIPLINAR DE EDUCAÇÃO

DATA	TURNOS	HORÁRIO	ATIVIDADES	PARTICIPANTES
14/01/26	MANHÃ	8h/ 10 h	COLÓQUIO DE ABERTURA (*): Historicidade da Produção Científica e Tecnológica. Faculdade São Francisco de Assis- FSFA- PROMOTORA Reitoria da Universidad Evangélica del Paraguay-UEP- PARCEIRA	Prof. Dr. Edson Roberto Oaigen/ FSFA e UEP Prof. Dr. Esteban Guillermo Missena Del Castillo/ UEP
		10h15 min/12 h 15 min	Mesa Temática 6: Avaliação Institucional e Currículos Institucionais	Prof. Dr. Edson Roberto Oaigen/FSFA-UEP Prof. Dr. Pedro Crisólogo Carmona Carreras/UEP Profa. Dra. Belmira Cavalcante Barbosa/IERR-RR
		12 h 15 min/14 h	Intervalo para o Almoço	
	TARDE	14h/16 h	Mesa Temática 2: Educação e as Novas Tecnologias	Prof. Dr. Sebastião de Oliveira Rebouças/ IERR Prof. MsC. Doutorando Givaldo Guilherme dos Santos/G2MIX/SP
		16 h 15 min/18 h 15min	Mesa Temática 3: Educação Inclusiva: estratégias e resultados.	Profa. Dra. Ivone Sobrinho de Souza/ SECD-RR e IERR Profa. Dra. Janaína Araújo Fiorenzani/ SEC-RS
		8h/ 10 h	Mesa Temática 4: Metodologias Ativas e as atividades Informais: extraclasse e não-formais.	Prof. Dr. José Rodrigues dos Santos/ IERR

OAIGEN, E. R.; PEREIRA, E. B.; MACHADO, N. P. Programa de pós doutorado em Ciências da Educação - PPDCE/UEP: resgatando a história e criando memória. **RGSN - Revista Gestão, Sustentabilidade e Negócios**, Porto Alegre, número especial 3, p. 221-260, nov. 2025.

15/01/26	MANHÃ			Profa. Dra. Marta da Silva Pereira/SECD-RR Prof. Dr. Eliaquim Barbosa Pereira/SEDEC-RR
		10h15 min/12 h 15 min	Mesa Temática 5: Processo Ensino e Aprendizagem: estratégias e componentes.	Prof. Dr. Nilson Perinazzo Machado/ FSFA Prof.Dr. Rossiter Ambrózio dos Santos/UERR-RR
		12 h 15 min/14 h	Intervalo para o Almoço	
	TARDE	14h/16 h	Mesa Temática1: Neuroeducação	Prof. Dr. Nilson Perinazzo Machado/FSFA Prof. MsC. Doutorando Givaldo Guilherme dos Santos/G2MIX/SP
		16 h 15 min/18 h 15min	Mesa Temática T: Meio Ambiente e a Ambientalização Curricular.	Prof. Dr. Cândido dos Santos Silva Prof. Dr. Aluizio Gomes de Moura Profa. Dra. Keila Cinara T Barros
	NOITE	18 h 30 min/ 20 h	COLÓQUIO DE ENCERRAMENTO (**): Pós graduação Stricto Sensu e sua influência na qualidade institucional. Faculdade São Francisco de Assis- FSFA- PROMOTORA Reitoria da Universidad Evangélica del Paraguay-UEP- Coordenação PPDCE/UEP	Prof. Dr. Esteban Guillermo Missena Del Castillo/ UEP Prof. Dr. Paulo Roberto Pinheiro/FSFA Prof. Dr. Edson Roberto Oaigen/FSFA-UEP

Quadro 2 - Parte 2: apresentação das análises realizadas sobre as 7 Mesas Temáticas

Ordem	CATEGORIAS PRINCIPAIS (CP)/ INDICADORES	CATEGORIAS ESPECÍFICAS (CE) POR CP
CP1	Conteúdos apresentados	<p>CE 1.1 Relações das FECl com as Metodologias Ativas, caracterizando o evento e a preparação dos trabalhos. Muito adequado os fundamentos teóricos apresentados (6)</p> <p>CE 1.2 Educação no Contexto atual. O que a Sociedade espera? E o uso das IA (4)</p> <p>CE 1.3 Efeito cognitivo: reorganização da Memória e Reconstrução do pensamento (3)</p> <p>CE 1.4 Importância da Formação Continuada. Questionar o próprio conhecimento (3)</p> <p>CE 1.5 Partilha de novos conhecimentos produzido. Podemos fazer a diferença (3)</p> <p>CE 1.6 Internacionalização da Educação na América Latina (2)</p> <p>CE 1.7 Importância das Competências, Habilidades e Saber nos atuais Currículos (2)</p> <p>CE 1.8 Na mesa 5, destacar a importância dos quadros que relacionam epistemologicamente Pensador-Componente-Avanços e Contribuições (2)</p> <p>CE 1.9 Importante a questão da Ambientalização Curricular. Poderias ter aprofundado mais o tema (2)</p> <p>CE 10</p>
CP2	Slides: visual, conteúdos e domínio Tecnológico	<p>CE 2.1 Bom o domínio tecnológico (3)</p> <p>CE 2.2 Reduzir os conteúdos e trabalhar com Palavras-chaves (3)</p> <p>CE 2.3 Bem estruturados os Slides(2)</p> <p>CE 2.4 Conteúdos apresentados relacionados com o tema da (2)</p>
CP3	Argumentações na apresentação	<p>CE 3.1 Neurociências como Ferramenta Educacional para as Competências. Muita riqueza de dados e suporte teórico nos Marcos Teórico e Metodológico (7)</p> <p>CE 3.2 Como a sociedade intra e extraescolar avaliam as atividades de SRM (4)</p> <p>CE 3.3 Muita riqueza de dados e suporte teórico nos Marcos Teórico e Metodológico. Neurociências como Ferramenta Educacional para as Competências. Muita riqueza de dados e suporte teórico nos Marcos Teórico e Metodológico (7)</p> <p>CE 3.4 Avaliação das atividades da SEM e o alcance de seus objetivos (3)</p> <p>CE 3.5 Importância da Transposição Didática no processo Ensino e Aprendizagem (3)</p> <p>CE 3.6 Selecionastes alguns indicadores que fez a integração com a temática da mesa, valorizando a presença no processo Ensino e Aprendizagem. (3)</p> <p>CE 3.7 Destaca-se também a integração nas análises dos Epistemólogos com os Teóricos da Educação (3)</p> <p>CE 3.8 Importante a discussão sobre Tábula Rasa : criança e adulto (2)</p>

OAIGEN, E. R.; PEREIRA, E. B.; MACHADO, N. P. Programa de pós doutorado em Ciências da Educação - PPDCE/UEP: resgatando a história e criando memória. **RGSN - Revista Gestão, Sustentabilidade e Negócios**, Porto Alegre, número especial 3, p. 221-260, nov. 2025.

<p>CP4</p>	<p>Processo Interativo nas discussões</p>	<p>CE 4.1 Faltou explorar mais os autores no processo discussivo. (5) CE 4.2 Importante continuarem a pesquisar sobre seus temas. Aprofunda e amplia as possibilidades de lideranças nas diferentes áreas do saber (5) CE 4.3 Avaliação do rendimento qualitativo das crianças portadora. Necessidade da definição de indicadores para a avaliação (3) CE 4.4 Necessária a compreensão biológica para entenderem Neurociências (3) CE 4.5 Mensuração da Avaliação Qualitativa no processo E-A (3) CE 4.6 Questão da abordagem da Sociologia com foco na Educação (3) CE 4.7 IA com foco na Questão da Memorização e do Cognitivo (3) CE 4.8 Importância da Escola/Educação Integral. Ex. Escolas Inglesas (3) CE 4.9 Colocação para uma excelente reflexão: Casos de Estudo são resultados de Estudos de Casos ou casos a serem estudados. É a Ciência dinâmica (3) CE 4.10 Necessidade do aprofundamento da Andragogia para entender Educação dos Adultos (2) CE 4.11 Capacidades do Ser Humano: Aprender, Aprender e Conhecer (3) CE 4.12 Ampliar a discussão sobre Metacognição : consciência do apreender (3) CE 4.11 Os três trabalhos apresentados na MT 7 sobre Ambiente servem como importantes subsídios para Ambientalização Curricular (3)</p>
-------------------	--	--

4.2.1 Análise do Quadro 2-Parte 2: Análise das apresentações nas Mesa Temáticas

Os estudos realizados e apresentados fundamentaram-se no atendimento a alguns aspectos da realidade já empiricamente conhecida sobre inúmeras situações problemáticas que enfrentamos no dia-a-dia, nos diferentes segmentos das comunidades, em regiões diversas, na busca de fornecimento de conhecimentos científicos e metodológicos, tanto para o uso como para a compreensão da importância do crescimento científico e metodológico.

Para Piaget, o conhecimento não é algo acabado e estável, mas está em constante transformação pelo sujeito por meio da sua ação constrói conhecimentos indispensáveis na sua adaptação ao meio. Diante disso, o professor que faz uso da idéias desse autor pode compreender com seu estudante assimila e acomoda informações e consegue transformá-las em conhecimentos." (Gomes; Ghedin, 2016).

Os resultados obtidos mostram que o tratamento dado pela sociedade ao ambiente, depende de sua visão sobre o mesmo. Também as concepções sobre educação que permeiam a sociedade e as múltiplas compressões sobre questões ambientais, sociológicas, metodológicas e epistemológicas são decisivas na situação atual do ambiente.

O crescimento pessoal e a ampliação dos conhecimentos, pois alunos e professores mobilizam-se para buscar e aprofundar temas científicos que, geralmente, não são debatidos em sala de aula. Por outro lado, durante o evento, alunos e professores têm oportunidade de ouvir comentários e serem questionados sobre o trabalho que produziram. Receber questionamentos e sugestões do público abre-lhes novas perspectivas de estudo e aprofundamento. (Hartmann; Zimmermann, 2009, p. 3).

Os indicadores utilizados nas diferentes pesquisas apresentadas, destacam o nível cultural dos entrevistados, o conhecimento empírico e científico existente sobre as questões formuladas, as regiões e os aspectos culturais pertinentes, o conhecimento metodológico dos estudos realizados, o nível de formação acadêmica dos entrevistados e o nível das atividades investigadas e desenvolvidas, entre outros aspectos foram fundamentais para que atingíssemos os resultados pretendidos.

As reuniões e/ou encontros periódicos realizados, foram fundamentais para o envolvimento e credibilidade nos relatos e estudos de novas alternativas para a melhoria das condições educacionais.

A participação nas palestras, seminários e oficinas, foram fundamentos indispensáveis ao novo desafio: as mudanças de hábitos e atitudes para que houvesse compressão dos fundamentos dos novos paradigmas existentes, principalmente relacionados com as Novas Tecnologias e, conseqüentemente, na construção de uma estrutura teórico e prática para a Educação nas regiões envolvidas nos estudos desenvolvidos.

Analisando Madeira (2014), sabe-se que a construção de nossa presença no mundo não se faz no isolamento, que ela não está isenta da influência das forças sociais e não se compreende fora da tensão entre o que herdamos geneticamente e o que construímos social, cultural e historicamente. Vivemos numa crescente crise ambiental, onde se faz necessária uma maior sensibilização por parte das pessoas e uma mudança de pensamento crítico.

Isto implica, no contexto social, incluindo o escolar, em uma preocupação com conceitos, conteúdos, métodos que levem a população em geral a um questionamento de 'por que', 'o que' e 'como' se trabalhar Educação Ambiental, por exemplo, como tema transversal. "O sujeito por suas necessidades biológicas procura adaptar-se ao meio na busca de sobrevivência e para isso procura modificar esse meio pela ação, e ao mesmo tempo modifica-se à medida que interage com o ambiente." (Gomes; Ghedin, 2016, p. 47).

Para tanto, o uso de Metodologias Ativas constitui-se em uma estratégia significativa a partir das inúmeras situações que podem e que são vivenciadas durante o uso das mesmas. experiência que vivenciamos nos últimos anos mostra uma diversificação acentuada de possibilidades de ensino e aprendizagem quando percorremos e identificamos pontos significativos em nossas caminhadas.

A partir disto, chegou-se à conclusão da importância de abordagens diversas nas diferentes temáticas que constituem as variadas disciplinas e seus contextos nos Currículos Escolares. "Um dos maiores danos que se pode causar a uma criança é levá-la a perder a confiança na sua própria capacidade de pensar" (Nova Escola, p.77).

Dentro dos contextos educacionais não se tratando apenas de introduzir novos conteúdos isoladamente e sim em uma mudança de enfoque da educação, colocando como necessária a abordagem transversal e, em especial, à participação ativa, consciente e responsável de cada indivíduo e da sociedade como um todo.

Nossas trajetórias na Educação mostram-se efetivas quando da vivência real no ambiente, pois, tanto a natureza conservada como impactada chamam a atenção de todos.

Esta atenção é o ponto inicial dos caminhos para a construção da consciência ambiental, por exemplo, pois, Reigota (2001) cita que a Educação Ambiental pode ocorrer em diversos ambientes, cada qual com um enfoque diferenciado, entretanto, a escola é um local privilegiado para pôr em prática a Educação Ambiental, pois pode focar todos os aspectos: ambientais, sociais, econômicos, históricos, políticos e culturais.

“O indivíduo é social não como resultado de circunstâncias externas, mas em virtude de uma necessidade interna. O saber que não vem da experiência não é realmente saber.” (Nova Escola, p. 42).

Devido à importância mundial, deve ser tratado com mais seriedade e responsabilidade, principalmente por parte dos gestores e dos que detêm a responsabilidade de governar o país, se o objetivo realmente for o de formação de cidadãos críticos.

4.3 Quadro 3 - PARTE 3 - Registro e opiniões observadas e registradas sobre os Evento1 e 2: Autoavaliação e Hetero- avaliação, quanto a participação dos pós-doutorandos durante o curso e nas atividades propostas e assumidas./ AMOSTRA: 11 (100 %)

Indicadores (I)	Autoavaliação/ Legenda: R (Regular) B (Bom) MB (muito Bom)			Frequência	Hetero-Avaliação
	R	B	MB		
I 1 RESPONSABILIDADE	1	8	2	1/11 R 8/11 B 2/11 MB	CE1.1 Responsabilidade Plena e Confiança (9) CE 1.2 Desafiadora (7) CE 1.3 Superação, Incentivo e Transformação individual e social (7)
I 2 CUMPRIMENTO DOS PRAZOS	4	7	0	4/11 R 8/11 B 0/11 MB	CE 2.1 Muito Bem (3) CE 2.2 Bom (4) CE 2.3 Regular (4)
I.3 LEITURAS REALIZADAS	2	5	4	2/11 R 5/11 B 4/11 MB	CE 3.1 Leu o necessário (6) CE 3.2 Cumprir o Protocolo com mais Rigor (4) CE 3.3 Necessidade de organizar melhor o tempo/priorizar (3)
I 4 PESQUISAS EM CAMPO	2	4	5	2/11 R 4/11 B 5/11 MB	CE 4.1 Ocorreu/ houve intervenções/ deveria ter ido mais (7) CE 4.2 Burocracia atrapalha (5) CE 4.3 Mais Compromisso e Rigor Metodológico (4)
I 5 AUTONOMIA	2	2	7	2/11 R 2/11 B 7/11 MB	CE 5.1 Existe e Plena (7) CE 5.2 Houve crescimento (6) CE 5.3 Não existiu (1)
I 6 INTERAÇÃO	2	5	4	2/11 R 5/11 B 4/11 MB	CE 6.1 Cresce com o diálogo (8) CE 6.2 Existe Plena (3) CE 6.3 Não existe (2)
I 7 ICD: CONSTRUÇÃO E APLICAÇÃO	1	5	5	1/11 R 5/11 B 5/11 MB	CE 7.1 Organização a Aplicação (9) CE 7.2 Organizaram e não aplicaram ainda (2) CE 7.3 Aplicaram e não analisaram na totalidade (3)
I 8 AVALIAÇÃO DA PESQUISA REALIZADA	2	6	3	2/11 R 6/11 B 3/11 MB	CE 8.1 Realizada Parcialmente (4) CE 8.2 Aplicado na sua totalidade (5) CE 8.3 Ainda serão aplicados outros ICD (2)
I 9 TEMA E IMPORTÂNCIA	0	2	9	0/11 R 2/11 B 9/11 MB	CE 9.1 Muito relevante (7) CE 9.2 Relevante (3) CE 9.3 Não avaliado este item (1)
I 10 INTERAÇÃO COM OS PESQUISADOS	0	3	8	0/11 R 3/11 B 8/11 MB	CE 10.1 Muita colaboração e interesse (8) CE 10.2 Colaboração Suficiente (2) CE 10.3 Não avaliado o item (1)

4.3.1 Análise do Quadro 3-Parte 3: Autoavaliação e Hetero-avaliação

Os Eventos técnico-científicos e educacionais, como congressos, simpósios e workshops, funcionam como *hubs* de inovação e troca de conhecimento. No entanto, a eficácia desses eventos não reside apenas na quantidade de participantes, mas na qualidade da aprendizagem e do intercâmbio promovidos. Nesse cenário, a avaliação se torna uma ferramenta de gestão estratégica.

A) A Dualidade Avaliativa em Eventos Técnico-Científicos e Educacionais: Autoavaliação e Heteroavaliação

A avaliação nesses contextos divide-se em duas dimensões complementares: a **Autoavaliação**, onde o sujeito (seja o organizador ou o congressista) reflete sobre seu próprio desempenho, e a **Hetero-avaliação**, onde o desempenho é analisado por terceiros e mais os que fizeram a autoavaliação, utilizando os mesmos indicadores.

B) Autoavaliação: O Olhar Interno e Reflexivo

A autoavaliação em eventos educacionais é um processo metacognitivo. Para o participante, trata-se de identificar o quanto o conteúdo absorvido agregou à sua formação. Para a organização, é o momento de confrontar o planejamento com a execução. "A autoavaliação permite que o indivíduo tome consciência de suas competências e lacunas, tornando-se protagonista de seu processo de atualização profissional." (Silva, 2022, p. 45).

b.1 Benefícios da Autoavaliação

- a) Identificação de falhas logísticas internas;
- b) percepção de crescimento intelectual do participante, e,
- c) estímulo à autonomia e ao pensamento crítico.

C) Heteroavaliação: O Crivo dos Pares e do Público

A heteroavaliação é a forma mais tradicional de aferição de qualidade. Em eventos científicos, ela se manifesta predominantemente na **revisão por pares (peer review)** e nas avaliações de satisfação preenchidas pelo público.

Segundo Santos (2021), [...] a hetero-avaliação oferece a objetividade necessária que a autoavaliação, por vezes, não consegue alcançar devido ao viés de proximidade. Ela garante a credibilidade científica do evento ao filtrar o que é metodologicamente rigoroso.

C) Integração de Métodos em Eventos Educacionais

A combinação de ambos os métodos cria um sistema de **feedback 360 graus**. Enquanto a heteroavaliação aponta *o que* precisa melhorar, a autoavaliação ajuda a entender *por que* certas metas não foram atingidas.

Quadro 1: Comparativo de Perspectivas

Dimensão	Autoavaliação	Heteroavaliação
Foco	Reflexão interna e percepção pessoal.	Desempenho observado e resultados.
Ferramentas	Questionários reflexivos, diários de bordo.	Formulários de escala Likert, pareceres técnicos.
Objetivo	Melhoria da autoconsciência e processos.	Validação externa e certificação de qualidade.

D) O Impacto na Qualidade Técnico-Científica

Para que um evento seja considerado relevante, ele deve utilizar esses dados para o planejamento de edições futuras. "A avaliação não deve ser um fim em si mesma, mas um meio para a evolução constante das práticas pedagógicas e científicas" (Ferreira; Oliveira, 2023).

d.1 Estudo de Caso: Descreva como um evento específico (ex: um Congresso de TI) aplicou um formulário de satisfação (hetero-avaliação) e como a comissão organizadora fez o relatório de autoavaliação depois.

d.2 Tecnologia: Fale sobre o uso de aplicativos de eventos que coletam dados em tempo real.

d.3 Ética: Discuta a imparcialidade na hetero-avaliação e o desafio da honestidade na autoavaliação.

No processo avaliativo desenvolvido no final dos eventos usamos como indicadores para a autoavaliação: Responsabilidade, Prazos e seu cumprimento, Leituras realizadas, Autonomia, Pesquisas em campo, Interação na apresentação, ICD construção e aplicação, Avaliação da Pesquisa, Tema e sua importância e Colaboração dos pesquisados. Destacamos que pela legenda oferecida para esta etapa (Autoavaliação) foi R (Regular), B (Bom) e MB (Muito Bom), os indicadores que tiveram maior opção pela MB foram: Responsabilidade (7/11) e Tema e sua importância (7/11). Explicamos que o Numerador na frequência significa o total da amostra que optou pelo item na legenda, sendo que o Denominador significa o total da amostra.

No item da legenda, R, o Atendimento aos prazos foi que mais indicação teve, indicando a seriedade e o comprometimento com a Ética e valores no processo avaliativo.

Nos demais itens houve um equilíbrio entre o B e MB, mostrando o quanto o compromisso com o processo foi real e coerente com a qualidade dos trabalhos apresentados.

Também gostaria de destacar o indicador Autonomia (6/11), mostrando que de fato DEMO (2008) tem plena razão quando afirma que devemos Educar pela Pesquisa. Isto foi visível nos dois eventos avaliados a segurança e a capacidade de todos em apresentarem e assumirem sua Autonomia.

[...] a sociedade que até o momento conhecemos é naturalmente cooperativa e competitiva, preocupando-nos todavia muito as dinâmicas discriminatórias que produzem, como regra, sociedades muito desiguais e injustas. Apesar do processo evolucionário já percorrido, progressos tecnológicos exuberantes, crescimento econômico e industrial, globalização como fenômeno emblemático da contemporaneidade, todas as sociedades estruturam-se em torno de grupo pequeno privilegiado, cercado de maiorias condenadas a sustentá-lo. (Demo, 2008, p. 14).

O professor é antes de tudo é uma pessoa e sua formação consiste fundamentalmente em um processo de desenvolvimento pessoal; desenvolvimento da inteligência e personalidade do aluno e se ocupando do desenvolvimento interior do aluno.

Analisando e interpretando Demo (2008), a questão da autonomia do professor e do processo ensino e aprendizagem é uma forma de mostrar a capacidade de homem livre, pensante e com capacidade de se autoconstruir.

A situação atual na escola pública ou particular, de maneira geral, não tem mostrado sinais de autonomia. Ao contrário, vemo-nos diante de uma escola com professores, alunos e pais cumprindo programas, aspectos burocráticos e decisões de outrem, num verdadeiro exemplo de heteronomia.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Existem limitações possíveis para que se viva um processo de autonomia, educando pela pesquisa, dentro da educação e, principalmente no processo de ensino e aprendizagem. A teoria cognitiva indica a influência do meio no sentido de limitar ou acelerar o desenvolvimento máximo possível de cada sujeito.

O organismo conquista o seu meio, manifestando uma conformidade permanente entre a acomodação e a assimilação que conserva o seu funcionamento. Exposto às ameaças do meio, mantém a sua integridade pelo mecanismo de equilíbrio que age no sentido de adaptá-lo às novas exigências, criando formas cada vez mais complexas de assimilação.

Este dinamismo orgânico de natureza vital podemos visualizar nos eventos realizados e estende-se ao intelectual, pois a inteligência amplia a capacidade do sujeito de adaptação ao meio e intervenção em sua transformação através das capacidades de compreender e criar.

A noção de equilíbrio apresenta-se como uma harmonia entre as qualidades do conjunto e as qualidades parciais,

pele que o equilíbrio dos fenômenos da consciência pressupõe a coexistência de diversas qualidades independentes, sob uma totalidade, mas também só pode alcançar a compreensão dos diferentes elementos a partir do significado que lhes é atribuído pela sua integração na nova totalidade. (Silva, 2022, p.76).

Analisando a questão da autonomia do professor vemos casos em que a própria escola apresenta previsão de currículo com concepção progressista e que, muitas vezes, esta não é assimilada pelo professor, pois a ênfase que lhe foi oferecida na sua formação indicava para uma concepção tradicional, não-crítica e heterônoma, onde o professor termina por repetir em sala de aula a ênfase curricular de sua formação acadêmica.

Isto, hoje, é profundamente sentido na questão vinculada ao processo avaliativo, pois torna-se difícil avaliar qualitativamente, quando se viveu um processo somente baseado em aspectos quantitativos. Nossos eventos mostraram o valor da produção científica, tecnológica e da Inovação Tecnológica.

Nas pesquisas realizadas e apresentadas vimos que a autonomia esteve presente na vivência desta situação, o rompimento com o sistema heterônomo que além de reprodutor e acrítico é também materialista, assistencialista e incentivador da dependência física, moral e intelectual.

Na fala dos pós doutores sentimos que já não basta mais somente o discurso teórico pela autonomia do professor, sendo necessário muito mais: uma práxis diária que mostre uma escola discutida com a comunidade e não para a comunidade; o conhecimento do direito à Educação, onde todos têm direitos iguais para a

assimilação e divulgação da Ciência, Letras e Artes; direitos a desenvolver as potencialidades inatas e adquiridas que caracterizam o homem livre, social e universal.

Ocorre uma necessidade: a integração real da teoria e da prática, buscando-se com isso que a criança produza o saber, pelo uso do concreto. É necessário que a criança se integre ao planejamento e a execução de atividades (projeto), onde problemas locais (saúde, higiene, alimentação, trabalho, ecologia e outros), sejam colocados diante dos alunos, para que os mesmos através de ações concretas, busquem soluções e produzam o saber, motivando seus professores a serem pesquisadores e orientadores.

A proposta do PPDCE/UEPE focada no aprofundamento da pesquisa de doutorado, fortalece a Educação e somente será priorizada, quando os professores participarem de processos de formação continuada, que sejam dinâmicos, onde sejam oferecidos estímulos, para que possam oferecer respostas.

O desenvolvimento da capacidade de raciocínio lógico usando a observação, probabilidades, classificação, compreensão, correlação e suas competências, como resultados de suas habilidades + saberes adquiridos e/ou construídos, prepara os professores e, por consequência, seus alunos, para uma aprendizagem mais útil e um conhecimento maior e melhor.

REFERÊNCIAS

BRASIL. IPEA. **Trajetórias profissionais de estudantes e pesquisadores de doutorado e pós-doutorado**. Brasília: IPEA, 2023.

BRASIL. MEC. **Parâmetros curriculares nacionais: Ciências Naturais**. Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <http://www.mec.gov.br/se/educacao/ambiental/pnea.shtm>. Acesso em: 25 ago. 2025.

BRASIL. MEC. **Parâmetros curriculares nacionais: apresentação dos temas transversais**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CARVALHO, A. M. P.; GIL PÉREZ, D. **Formação do professor de ciências: tendências e inovações**. São Paulo, Cortez, 1993.

DEMO, P. **Pesquisa: princípio científico e educativo**. 12.ed. São Paulo: Cortez, 2006.

FERREIRA, A. C.; OLIVEIRA, R. M. **Gestão de eventos acadêmicos: qualidade e avaliação**. São Paulo: Universitária, 2023.

OAIGEN, E. R.; PEREIRA, E. B.; MACHADO, N. P. Programa de pós doutorado em Ciências da Educação - PPDCE/UEP: resgatando a história e criando memória. **RGSN - Revista Gestão, Sustentabilidade e Negócios**, Porto Alegre, número especial 3, p. 221-260, nov. 2025.

GOMES, L. F. **Avaliação educacional: teorias e práticas contemporâneas**. Rio de Janeiro: Vozes, 2020.

GOMES, R. C. S.; GHEDIN, E. **O desenvolvimento cognitivo na visão de Jean Piaget e suas implicações a educação científica**. Disponível em: <http://www.nutes.ufrj.br/abrapec/viiienpec/resumos/R1092-2.pdf>. Acesso em: 13 jan. 2025.

HARTMANN, A. M.; ZIMMERMANN, E. Feira de ciências: a interdisciplinaridade e a contextualização em produções de estudantes de ensino médio. VII Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências–ENPEC. **Anais...** Florianópolis: ABRAPEC, 2009.

KOYRÉ, A. **Da mística à ciência**. São Paulo: UNESP, 2024.

MADEIRA, R. J. Pesquisa e produção de conhecimento sobre a América Latina na ciência política brasileira. **Revista Brasileira de Ciência Política**, 2014.

MOREIRA, M. A. **Teorias de aprendizagem**. Porto Alegre: E.P.U, 2004.

MOROSINI, M. C. A Pós-graduação no Brasil: formação e desafios. **RAES**, v. 1, n. 1, 2009.

NOVA ESCOLA - A REVISTA DO PROFESSOR. Edição Especial. Editora Abril.

OAIGEN, E. R. **Transversalidade da educação ambiental no Ensino Superior**. Palestra proferida no dia 20 de maio na ULBRA - Universidade Luterana do Brasil, Canoas, 2005.

PERRENOUD, P. **Agir na urgência, decidir na incerteza**. Porto Alegre: ARTMED, 2000.

REIGOTA, M. **O que é educação ambiental**. São Paulo: Brasiliense, 2001.

SANTOS, M. P. A importância da revisão por pares em congressos científicos. **Revista Brasileira de Ciência e Tecnologia**, v. 12, n. 2, p. 88-102, 2021.

SCHWARTZMAN, S. **América Latina: universidades en transición**. Washington: OEA, 1996.

SILVA, J. B. **Metacognição e autoavaliação em ambientes de aprendizagem**. Curitiba: Appris, 2022.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 2025.

UNES, W. **Pós-doutorado, o último dos galardões**. A Terra é Redonda, 2023.

VASCONCELOS, A. T. **Políticas de ciência, tecnologia e inovação na América Latina**. SBPC, 2023.