

## Discutindo pesquisas do tipo intervenção pedagógica

Magda Floriana Damiani  
Renato Siqueira Rochefort  
Rafael Fonseca de Castro  
Marion Rodrigues Dariz  
Sílvia Siqueira Pinheiro

### Resumo

Este trabalho, de caráter teórico-metodológico, tem como objetivo discutir alguns problemas e algumas ideias relacionados a pesquisas que envolvem intervenções, na área da Educação. O artigo inicia com uma definição desse tipo de investigação que, em nosso grupo, é denominado pesquisa do tipo intervenção pedagógica e definida como uma pesquisa que envolve o planejamento e a implementação de interferências (mudanças, inovações pedagógicas) – destinadas a produzir avanços, melhorias, nos processos de aprendizagem dos sujeitos que delas participam – e a posterior avaliação dos efeitos dessas interferências. O trabalho defende a pertinência de atribuir *status* de investigativo a esse tipo de pesquisa, por entendê-la capaz de produzir conhecimento educacional. Além disso, fundamenta as pesquisas interventivas a partir da Teoria Histórico-Cultural da Atividade e propõe um roteiro para a elaboração de relatórios desse tipo de investigação. O trabalho encerra com o breve relato de uma pesquisa do tipo intervenção pedagógica realizada por um dos membros de nosso grupo.

Palavras-chave: pesquisa do tipo intervenção pedagógica; Teoria Histórico-Cultural da Atividade; pesquisa aplicada.

### Discussing pedagogical intervention research-type

This paper aims at discussing, from a theoretical and methodological point of view, some problems and some ideas related to intervention-related research in Education. The article begins with a definition of this type of research which, in our group, is called pedagogical intervention research-type and defined as a kind of investigation involving the planning and implementation of interferences (changes, pedagogical innovations) – designed to produce advances, improvements in learning processes of individuals who participate in them – and the subsequent evaluation of the effects of interference. The paper defends the appropriateness of entrusting investigative status to this kind of research, because we believe it capable of producing educational knowledge. Furthermore, the paper discusses the theoretical base of pedagogical interventional research-type, that is, Cultural-Historical Theory of Activity and proposes a roadmap for the reporting it. The work ends with a brief account of a pedagogical intervention research-type conducted by a member of our group.

Keywords: pedagogical intervention research-type; Cultural-Historical Theory of Activity; applied research.

### Introdução

Este artigo é fruto de reflexões conjuntas, levadas a cabo no decorrer do planejamento e da realização de trabalhos no âmbito de nosso grupo de pesquisas, registrado no CNPq sob o nome de “Educação e Psicologia Histórico-Cultural”. O texto foi produzido com a intenção de discutir alguns problemas relacionados à implementação do que denominamos pesquisas do tipo intervenção pedagógica, que caracterizam a maior parte de nossos trabalhos. O primeiro problema diz respeito ao uso do termo intervenção que, em nossa experiência, tem causado estranhamento na área educacional, embora muitas pesquisas nessa área apresentem características que permitiriam classificá-las como interventivas. O segundo refere-se à dificuldade que percebemos, no contexto da Educação, em conceder *status* de pesquisa às intervenções, por confundi-las com projetos de ensino. O terceiro está relacionado ao processo de elaboração dos relatórios de pesquisas interventivas (teses, dissertações ou artigos) que, não raro, são escritos sem atentar à necessária amplitude, em termos de descrição, demandada pelo método, bem como à separação entre seus dois componentes: a intervenção propriamente dita e a avaliação dessa intervenção. Atribuímos grande parte da dificuldade para classificar as intervenções como pesquisas a essa imprecisão que detectamos nesses relatórios.

Após a discussão dos problemas, o texto apresenta fundamentação teórica para a pesquisa do tipo intervenção pedagógica, com base na Teoria Histórico-Cultural da Atividade<sup>1</sup>, defendendo a importância desse

---

<sup>1</sup> Segundo o Center for Activity Theory and Developmental Work Research, da Universidade de Helsinki (<http://www.edu.helsinki.fi/activity/pages/chatanddwr/chat/>), esta denominação vem sendo usada, na atualidade,

método para a Educação, na medida em que pode contribuir para a produção de conhecimento pedagógico e levar à diminuição da distância entre a prática educacional e a produção acadêmica. Por fim, o texto sugere um roteiro para a elaboração de relatórios de pesquisas interventivas, exemplificando tal roteiro com uma intervenção pedagógica realizada por um dos participantes de nosso grupo de pesquisas.

### **O uso do termo intervenção**

Antes de defender a adequação do uso do termo intervenção na área da Educação, pensamos ser necessário definir o que entendemos por pesquisas do tipo intervenção pedagógica. Segundo nossa concepção, são investigações que envolvem o planejamento e a implementação de interferências (mudanças, inovações) – destinadas a produzir avanços, melhorias, nos processos de aprendizagem dos sujeitos que delas participam – e a posterior avaliação dos efeitos dessas interferências.

O termo intervenção é utilizado nas áreas de Psicologia, Medicina e Administração, por exemplo, como mostram, respectivamente, os trabalhos de Rocha & Aguiar (2003), Medeiros, Moraes et al. (2011) e Querol, Jackson Filho & Cassandre (2011). Na Educação, no entanto, esse uso tem sido problemático, fato também apontado por Freitas (2007; 2010).

Tentando entender a origem do percebido mal-estar relativo ao uso da palavra intervenção, no campo educacional brasileiro, encontramos apoio nos comentários de Szymanski e Cury (2004, p. 359), que discutem o termo com base no Dicionário Aurélio (FERREIRA, 1999, p. 960). As autoras comentam que esse termo, relacionado à interferência, pode fazer com que seja, também, associado a autoritarismo, cerceamento. Freitas (2010) comenta que essa associação talvez seja decorrente de “padrões de valor de uma determinada época, marcada pela falta de liberdade e pela imposição” (p. 14), possivelmente, referindo-se ao período da ditadura militar brasileira. Pensamos que outra explicação para o sentido pejorativo atribuído à palavra poderia ser resultante de uma possível ligação com a perspectiva comportamentalista da Psicologia, entendida como pouco democrática (BECKER, 1993). O comportamentalismo é criticado, grosso modo, por dissolver o sujeito da aprendizagem e visar ao controle do comportamento por agentes externos (GIUSTA, 1985), sugerindo uma conjuntura interventiva autoritária.

Apesar de compreendermos os motivos da reação negativa à palavra intervenção, este trabalho propõe que seu uso seja mantido para designar o tipo de pesquisas aqui discutido, já que o termo é empregado, sem restrições ou polêmicas, em outras áreas do conhecimento, como se pode verificar nas referências acima citadas.

### **As intervenções como pesquisas**

Não é incomum termos nossas pesquisas do tipo intervenção pedagógica classificadas como projetos de ensino ou de extensão e seus relatórios como relatos de experiências. Isso gera dificuldades: nosso grupo já recebeu negativas a solicitações de financiamento para o desenvolvimento de projetos interventivos e à publicação de artigos que relatavam intervenções, com a alegação de que não se constituíam em investigações científicas.

Para defender a pertinência de considerá-las como pesquisas, chamamos a atenção para seu caráter aplicado. As pesquisas do tipo intervenção pedagógica são aplicadas, ou seja, têm como finalidade contribuir para a solução de problemas práticos. Elas se opõem às pesquisas básicas, que objetivam ampliar conhecimentos, sem preocupação com seus possíveis benefícios práticos (GIL, 2010).

A importância das pesquisas aplicadas é apontada por Robson (1995), que as denomina “pesquisas no mundo real” (p. 2, tradução nossa), por serem realizadas sobre e com pessoas, fora do ambiente protegido de um laboratório. Esse autor alerta para a distância existente entre a produção acadêmica da área da Educação e seus reflexos na prática dos profissionais que trabalham nas instituições de ensino. Ele comenta que muitos docentes simplesmente repetem práticas realizadas por seus colegas, sobre as quais têm apenas informações superficiais, sem a preocupação de verificar se foram adequadamente avaliadas e que impactos, efetivamente, produzem nos estudantes. Para contrapor-se a tal problema, Robson (op. cit.) enfatiza o potencial das pesquisas aplicadas para, por exemplo, subsidiar tomadas de decisões acerca de mudanças em práticas educacionais, promover melhorias em sistemas de ensino já existentes, ou avaliar inovações. É por meio da pesquisa aplicada que, segundo esse autor, a produção acadêmica pode produzir o desejado impacto na prática.

Apesar de as ideias de Robson (op. cit.) serem relativas à realidade do Reino Unido, da década de 1990, acreditamos que elas também podem ser aplicadas à situação de nosso país, levando em consideração os contextos atuais da prática educacional e da prática acadêmica. Ele entende que o impacto da pesquisa sobre a prática pode ser incrementado por meio da realização de pesquisas aplicadas, especialmente aquelas nas quais os próprios professores desempenham papel de investigadores.

---

para designar o conjunto de ideias desenvolvidas pelo grupo de psicólogos russos revolucionários, que iniciaram sua atuação nos anos 1920 e 1930, sob a liderança de Lev Vygotsky.

Por também defenderem essa ideia, apoiando a possibilidade de considerar como investigações os trabalhos de professores da educação básica que analisam suas próprias práticas, é relevante citar Lüdke, Cruz & Boing (2009). Esses autores investigaram a opinião de alguns pesquisadores experientes, da área da formação docente, sobre a adequação de atribuir *status* de pesquisa a esse tipo de trabalho. Um grupo de trabalhos desse tipo, publicados em anais de importantes eventos da área, foram submetidos à análise desses pesquisadores. Os trabalhos eram considerados, pelos autores, como pesquisas, já que contavam “com clareza de exposição e a indicação de uma discussão teórica, ainda que incipiente, e [...] uma articulação metodológica mínima” (p. 458). Todavia, os achados da investigação mostram que a maioria dos pesquisadores/juízes negaram tal *status* aos trabalhos analisados, ilustrando a dificuldade de aceitação desse tipo de pesquisa, semelhante às intervenções pedagógicas aqui discutidas.

Zeichner & Diniz-Pereira (2005) também fazem a mesma defesa das investigações de professores acerca de suas próprias práticas, salientando seu potencial para produção de conhecimento e promoção de transformação social. Esses autores entendem que os conhecimentos produzidos em tal contexto são capazes de beneficiar, diretamente, a prática de outros profissionais, serem incorporados em cursos de formação docente inicial e/ou continuada; e fornecerem subsídios para políticas educacionais.

Cabe comentar que a importância da pesquisa aplicada já era apontada por Vygotski (1927, 1997), no início do século XX. O autor argumentava que “[a] prática estabelece tarefas e serve como juiz supremo da teoria, como seu critério de verdade. A prática dita a forma de construir conceitos e formular leis” (p. 356, tradução nossa).

As intervenções também podem ser consideradas como pesquisas por se assemelharem aos experimentos, no sentido de que ambos estão ocupados em “tentar novas coisas – e ver o que acontece” (ROBSON, 1993, p. 78). Os experimentos, no entanto, são regidos primordialmente pelo paradigma de pesquisa quantitativo, enquanto que as intervenções pedagógicas, aqui discutidas, são regidas pelo qualitativo – cada um desses paradigmas apresentando princípios, procedimentos e critérios de qualidade diferentes (BAUER & GASKELL, 2002; BOGDAN & BIKLEN, 1994, OLLAIK & ZILLER, 2012).

Segundo Gil (2010), um experimento “[c]onsiste essencialmente em determinar um objeto de estudo, selecionar as variáveis capazes de influenciá-lo e definir as formas de controle e de observação dos efeitos que a variável produz no objeto” (p.32). Esses são os procedimentos que lhe conferem confiabilidade científica. Em uma pesquisa interventiva, entretanto, não há preocupação com o controle das outras variáveis que poderiam afetar os efeitos da intervenção, pois ela não visa a estabelecer relações de causa e efeito, fazer generalizações ou predições exatas a partir dos seus achados, como os experimentos. Nas intervenções, a intenção é descrever detalhadamente os procedimentos realizados, avaliando-os e produzindo explicações plausíveis, sobre seus efeitos, fundamentadas nos dados e em teorias pertinentes. Os cruzamentos de dados coletados por meio de diferentes instrumentos, a reflexividade e a validação comunicativa são os aspectos que imputam boa qualidade às pesquisas qualitativas, segundo Bauer & Gaskell (2002).

A classificação das intervenções como pesquisas é igualmente apoiada por suas semelhanças (agora mais consistentes, por compartilharem o mesmo paradigma investigativo) com a pesquisa-ação – procedimento metodológico já consagrado e bastante utilizado na Educação.

Os pontos de convergência entre a pesquisa-ação e a pesquisa do tipo intervenção pedagógica podem ser resumidos da seguinte forma, com base, principalmente, nas ideias de Tripp (2005) e Thiollent (2009):

1) **O intuito de produzir mudanças:** Este propósito diferencia as pesquisas do tipo intervenção e as pesquisas-ação das pesquisas observacionais, cujo objetivo se restringe a descrever e/ou explicar os fenômenos investigados, sem neles interferir.

2) **A tentativa de resolução de um problema:** Segundo Thiollent (2009), a especificidade da pesquisa-ação está na organização, no desenrolar e na avaliação de uma ação voltada à resolução de um problema coletivo, na qual pesquisadores e participantes atuam de modo cooperativo ou participativo. Tripp (2005), igualmente, descreve a pesquisa-ação, voltada ao contexto educativo, como um método que, essencialmente, envolve tentativas continuadas, sistemáticas e empiricamente fundamentadas de aprimorar determinada prática, ou seja, de testar maneiras de enfrentar os problemas nela detectados. Essa tentativa de resolução de problemas também se aplica à pesquisa do tipo intervenção pedagógica.

3) **O caráter aplicado:** Conforme Tripp (2005), a pesquisa-ação educacional é uma “forma de pesquisa feita pelo prático, adaptada às exigências (formais) de trabalhos acadêmicos” (p. 463). Tal afirmação aplica-se, da mesma forma, às intervenções, como já foi discutido.

4) **A necessidade de diálogo com um referencial teórico:** De acordo com Thiollent (2009), sem o diálogo com as teorias existentes, uma pesquisa não teria significado. A esse respeito, o autor acrescenta que a pesquisa-ação não se limita à ação, o que poderia caracterizá-la como ativismo. Além da resolução de problemas, a pesquisa-ação tem o propósito de aumentar o conhecimento dos pesquisadores sobre as maneiras de enfrentar tais problemas. Esses dois aspectos também caracterizam as pesquisas do tipo intervenção pedagógica, que apresentam potencial para testar a pertinência das ideias teóricas que as embasam.

5) **A possibilidade de produzir conhecimento:** Thiollent (2009) argumenta que a produção de conhecimento proveniente de pesquisas-ação pode contribuir para “o esclarecimento de microssituações escolares e para a definição de objetivos de ação pedagógica e de transformações mais abrangentes” (p. 81). Igualmente, para além da intenção de testar ideias teóricas, pondo-as em prática, as intervenções pedagógicas têm o objetivo de promover avanços nessas ideias, contribuindo para a produção de teoria educacional.

Embora essas semelhanças entre as pesquisas do tipo intervenção e as pesquisas-ação possam ser usadas como argumento para atribuir condição de pesquisa às primeiras, é importante que as duas não sejam confundidas. Há importantes aspectos que as diferenciam.

Thiollent (2009, p.16) comenta que muitos partidários da pesquisa-ação associam-na “a uma orientação de ação emancipatória e a grupos sociais que pertencem às classes populares ou dominadas”. Isso não ocorre, necessariamente, na pesquisa intervencionista. Esta, embora vise a promover avanços educacionais, não apresenta, como foco principal, tais objetivos emancipatórios, de caráter político-social, também apontados por Grabauska & de Bastos (2001). Outra diferença estaria no quesito participação que, no planejamento e na implementação de uma pesquisa-ação, envolveria todos os participantes (THIOLLENT, 2009). Nas pesquisas interventivas, é o pesquisador quem identifica o problema e decide como fará para resolvê-lo, embora permaneça aberto a críticas e sugestões, levando em consideração as eventuais contribuições dos sujeitos-alvo da intervenção, para o aprimoramento do trabalho.

A seguir, apresentamos a base teórica que sustenta o tipo de pesquisa intervenção pedagógica que realizamos em nosso grupo de pesquisa.

### **Os relatórios das pesquisas do tipo intervenção pedagógica**

Os relatórios das intervenções devem ser elaborados de tal forma que permitam ao leitor reconhecer suas características investigativas e o rigor com que as pesquisas foram levadas a cabo, para que não sejam confundidas com relatos de experiências pedagógicas. Nesses relatos, embora possa, por vezes, ser incluído algum tipo de avaliação, tal inclusão não implica que a avaliação tenha sido realizada de maneira sistemática, baseada em métodos consagrados de coleta e análise de dados, como a avaliação realizada em uma pesquisa aplicada.

Segundo Lüdke, Cruz & Boing (2009, p. 464),

o confronto entre a pesquisa e seu relato alerta para a distância que muitas vezes existe entre eles, comprometendo seriamente a possibilidade de um julgamento que faça justiça ao trabalho realizado efetivamente. Fazer bem uma pesquisa não é coisa fácil, mas é preciso também fazer bem o seu relato.

Assim, para que o relato de uma pesquisa do tipo intervenção pedagógica faça jus ao trabalho realizado, entendemos que deve contemplar seus dois componentes metodológicos. Relembrando: o método da intervenção e o método de avaliação da intervenção. O componente interventivo, isto é, a intervenção propriamente dita, deve ter seu lugar assegurado no relatório, devendo ser apresentado com detalhes. O método da intervenção demanda planejamento e criatividade, por parte do pesquisador, bem como diálogo com a teoria – que o auxilia na compreensão da realidade e na implementação da intervenção. Assim, constitui-se em parte importante do método da pesquisa, ideia também defendida por Engeström (2011). Sendo assim, deve ser explicitado para que possa ser avaliado e, posteriormente, servir de base para dar seguimento ao processo de busca de solução para o problema inicialmente detectado, ou para gerar novas investigações. O componente investigativo das pesquisas do tipo intervenção pedagógica, ou o método de avaliação da intervenção, deve, do mesmo modo, ocupar um lugar destacado no relatório. É esse componente, como já mencionamos, que permite ao leitor ter clareza de que as intervenções são, efetivamente, investigações.

### **Análise das pesquisas do tipo intervenção a partir da Teoria Histórico-Cultural da Atividade**

O uso do termo intervenção é especialmente apoiado por pesquisadores vinculados à Teoria Histórico-Cultural da Atividade (ENGESTRÖM, 2011; NASCIMENTO, 2011; SANNINO, 2011; SANNINO & SUTTER, 2011; TULESKI, 2002; VYGOTSKY<sup>2</sup>, 1997, 1999), cujas publicações circulam, principalmente, na área educacional. Segundo Sannino e Sutter (2011), os estudiosos filiados a essa linha teórica, desde o início de seus trabalhos, estavam conscientes “da interconexão entre teoria e metodologias transformadoras [implícita] no termo genérico intervenção” (p. 558, tradução nossa). Sannino e Sutter (2011) colocam o “intervencionismo” (p.

---

<sup>2</sup> Conforme mostram as referências, o nome desse autor russo tem assumido diferentes grafias, nas obras de sua autoria, publicadas no Ocidente. Neste trabalho, adotamos a grafia Vygotsky, mas mantivemos, quando se aplicava, as grafias encontradas em seus diferentes livros ou utilizadas por outros pesquisadores.

557) em uma posição central para o desenvolvimento de pesquisas orientadas por essa teoria, ideia que nosso grupo apoia integralmente.

Segundo Sannino (2011), as intervenções são, usualmente, consideradas procedimentos técnicos, sem que se leve em conta seu valor epistemológico, ou de produção de conhecimento. Escrevendo especificamente desde o ponto de vista das pesquisas orientadas pela Teoria Histórico-Cultural da Atividade, essa autora aponta dois princípios epistemológicos que caracterizam as intervenções: o princípio funcional da dupla estimulação – “método genético-experimental”, “método instrumental” ou “método histórico-genético” (DANIELS, 2008, p.131) – e o da ascensão do abstrato ao concreto. Tais princípios justificam a ideia de considerar essas pesquisas como capazes de produzir conhecimento.

O primeiro princípio ilustra o argumento, desenvolvido por Vygotsky (1997, 1999), para superar a visão comportamentalista dos processos mentais superiores, que os explicava como resultados de simples respostas a estímulos externos. Vygotsky afirmava que tal entendimento não era suficiente, pois, ao se depararem situações-problema (estímulos externos iniciais), os seres humanos lançam mão de artefatos ou ferramentas culturais (estímulos auxiliares) para resolvê-las, reorganizando toda a estrutura de tais situações. Esse comportamento ilustra a natureza mediada dos processos mentais superiores.

Na tentativa de ilustrar o princípio da dupla estimulação, aplicado por Vygotsky ao estudo de formas novas e superiores de funcionamento intelectual, van der Veer e Valsiner (1999) explicam que esse pesquisador colocava os sujeitos de suas pesquisas em situações estruturadas, nas quais havia um problema a ser solucionado. Fornecia-lhes, então, orientações para chegar à solução desse problema. A partir da análise de tal procedimento metodológico, os autores salientam “o fascínio de Vygotsky com ‘experimentos de ensino’” (p.187), o que pode ser constatado nos relatos das investigações que o próprio autor elaborava. Este descreveu, por exemplo, um experimento relativo ao estudo do desenvolvimento da memória arbitrária, no qual solicitava aos sujeitos que desenhassem coisas que lhes ajudassem a lembrar determinadas informações, ou seja, ensinava-lhes um procedimento (ferramenta ou estímulo auxiliar) para maximizar a resolução de um problema (estímulo externo inicial). Fazendo isso, no papel de experimentador intervencionista, Vygotsky (op. cit.) mostrava como os sujeitos reconstruíam os processos mentais relativos à memorização, facilitando-a pela mediação do desenho.

Traçando um paralelo entre esse exemplo de Vygotsky (1999) e as pesquisas realizadas em nosso grupo, entendemos que nossas intervenções pedagógicas poderiam ser consideradas como estímulos auxiliares que os professores-pesquisadores utilizam para resolver situações-problema, tais como a insatisfação com o nível e a qualidade das aprendizagens de seus alunos/sujeitos em determinados contextos pedagógicos.

O segundo princípio epistemológico da pesquisa do tipo intervenção, conforme Sannino (2011), é o da ascensão do abstrato ao concreto, isto é, aquele que afirma a possibilidade de a realidade (o concreto) ser entendida por meio de categorias de análise abstratas – método fundamental do pensamento dialético marxiano (MARX, 1983, p. 218). Nesse método, parte-se da realidade objetiva, tal como se a percebe inicialmente (caótica), e dela se extraem as categorias de análise por meio das quais, posteriormente, volta-se a analisar essa realidade, chegando ao que Marx (1983) denominou concreto pensado – a realidade teoricamente analisada e explicada. Segundo Duarte (2000), o pensamento marxiano considera a abstração como indispensável para se chegar à essência da realidade concreta. Esse autor afirma que Vygotsky citava Marx para defender a importância do “método da abstração”.

As intervenções que realizamos podem ser vistas como um passo no método de ascensão do abstrato ao concreto: elas representam o momento de aplicação de categorias abstratas (no caso, as ideias de Vygotsky sobre os processos de ensino-aprendizagem) à realidade concreta (problemas de ensino-aprendizagem a serem sanados), testando sua pertinência para explicá-la (concreto pensado).

Para além desses princípios epistemológicos, outro conceito de Vygotsky (2001) – em uma versão atual proposta por Engeström (1987) – pode ser utilizado para embasar teoricamente as pesquisas do tipo intervenção: o de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP)<sup>3</sup>. Engeström propõe que esse conceito pode ser aplicado a sistemas de atividade (como escolas, empresas, e outras instituições) e não ficar limitado a indivíduos. Sua definição coletivista ou social da ZDP é a seguinte: “distância entre as ações cotidianas do presente e as novas formas históricas de atividade social que podem ser geradas coletivamente como solução das contradições embutidas nessas ações cotidianas” (1987, p.174). Essa definição mostra o entendimento de que os sistemas de atividade apresentam potencial expansivo, isto é, potencial para solucionar problemas de maneiras novas e criativas, atingindo posições mais avançadas.

Considerando que: 1) uma prática pedagógica, levada a cabo em um determinado sistema de atividade, pode não estar cumprindo seu papel, gerando contradição entre o propósito de ensinar e a aprendizagem por ela

---

<sup>3</sup> Vygotsky define a ZDP como “a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes” (1978, p.112).

gerada; 2) no pensamento vygotskyano, a resolução de problemas pelos seres humanos é realizada por meio de ferramentas culturais; e 3) uma prática pedagógica inovadora pode ser entendida como uma ferramenta para enfrentar um problema de aprendizagem a ser resolvido; podemos pensar que uma pesquisa do tipo intervenção se constituiria em um meio para avaliar se tal prática apresenta potencial expansivo, de avanço, de aperfeiçoamento, em termos da promoção de aprendizagens dos que delas participam.

Por fim, é importante salientar que as pesquisas do tipo intervenção contemplam a importância atribuída por Vygotsky (1978) ao estudo dos fenômenos historicamente, quer dizer, em movimento, enfocando as mudanças ocorridas ao longo do tempo. Segundo Vygotsky (op. cit, p. 65), “a investigação histórica da conduta não é algo que complementa ou ajuda o estudo teórico, senão que constitui o seu fundamento”. As pesquisas do tipo intervenção que realizamos enquadram-se nessa perspectiva histórica na medida em que envolvem descrições da maneira como o problema detectado foi sendo abordado, na tentativa de sua resolução, e a solução do problema inicial foi avaliada.

A seguir, passamos a apresentar um roteiro para a elaboração dos relatórios das pesquisas do tipo intervenção pedagógico, já que, como afirmado anteriormente, ele é essencial para deixar clara a condição investigativa da intervenção, explicitando seu rigor científico.

### **Roteiro para a elaboração de relatórios de pesquisas do tipo intervenção**

O roteiro que sugerimos, para elaboração de relatórios de pesquisas do tipo intervenção, volta-se às partes concernentes à apresentação do **método da pesquisa** e dos seus **achados**. Não será discutida a organização dos outros componentes do relatório (introdução, revisão teórica que fundamenta a intervenção, apresentação dos objetivos, questões de pesquisa etc.), pois estes podem variar de uma intervenção para outra.

O **método das pesquisas do tipo intervenção pedagógica** envolve planejamento e implementação de uma interferência e a avaliação de seus efeitos. Assim, como já discutido, nos relatórios desse tipo de pesquisa, na parte dedicada a apresentar o método, devem ser **identificados e separados** esses dois componentes principais: **o método da intervenção (método de ensino) e o método da avaliação da intervenção (método de pesquisa propriamente dito)**.

Fazemos essa recomendação de descrever esses dois componentes do método da pesquisa porque, a nosso ver, a maneira como vêm sendo apresentadas algumas das intervenções levadas a cabo na área da Educação – a saber, sem a devida separação entre tais componentes – prejudica a identificação desse tipo de trabalho como pesquisa e dificulta o entendimento do processo investigativo, que é complexo, justamente porque inclui esses dois componentes.

O **método da intervenção** deve ser descrito pormenorizadamente, explicitando seu embasamento teórico. No caso de uma intervenção em sala de aula, por exemplo, a descrição deve abordar o método de ensino aplicado, justificando a adoção das diferentes práticas específicas planejadas e implementadas. Aqui, o foco do autor do relatório deve estar voltado **somente** à sua atuação como professor (agente da intervenção). Deve-se evitar a inclusão, nesse item do relatório, de informações relativas à atuação do autor como pesquisador (ou seja, evitar descrições sobre o método de pesquisa propriamente dito: coleta e análise de dados para a avaliação da intervenção, mesmo que sejam utilizados durante ela). Tal inclusão, que temos observado ser recorrente, pode causar problemas no entendimento da proposta implementada, para quem quiser aplicá-la (especialmente se o profissional tiver pouca experiência com pesquisa). Os práticos que desejarem utilizar os achados da intervenção estarão, provavelmente, mais interessados na maneira de efetivá-la, embora necessitem certificar-se de sua validade a partir da avaliação do método da pesquisa.

A descrição do método da intervenção, como já frisado, deve ser o mais detalhada possível. Entretanto, é aconselhável evitar repetições. Para alcançar esse propósito, é vantajoso utilizar um recurso que auxilia bastante a tarefa descritiva: a apresentação de um protótipo ou exemplo da ação implementada, quando ela se efetiva diversas vezes. Em casos nos quais a intervenção consiste na aplicação de inovações pedagógicas, ao longo de um determinado período de tempo, sugerimos incluir a descrição de uma “aula típica” que possa, resumidamente, ilustrar as ações levadas a cabo no processo interventivo.

O **método de avaliação da intervenção** tem o objetivo de descrever os instrumentos de coleta e análise de dados utilizados para capturar os efeitos da intervenção. Aqui, o pesquisador deve apresentar esses instrumentos justificando seu uso a partir de ideias provenientes da teoria metodológica. A descrição desses instrumentos, bem como a justificativa para seu uso, assemelha-se às incluídas em qualquer tipo de pesquisa empírica.

Como afirmamos anteriormente, é esta parte do relatório que explicita, mais claramente, o caráter investigativo da intervenção, tendo o foco na **atuação do autor como pesquisador**.

A avaliação da intervenção também, a nosso ver, tem sido apresentada de maneira que não favorece seu completo entendimento, já que ela é igualmente composta por dois elementos: os **achados relativos aos efeitos da intervenção sobre seus participantes** e os **achados relativos à intervenção propriamente dita**.

O primeiro grupo de achados volta-se à análise das mudanças observadas nos sujeitos participantes. Os dados referentes a essas mudanças, coletadas com o auxílio de diferentes instrumentos, são examinados à luz do referencial teórico que embasou a intervenção, empregando, quando possível, processos de triangulação<sup>4</sup> (BAUER & GASKELL, 2002) das informações coletadas por meio dos diferentes instrumentos antes descritos. Os achados relativos aos efeitos da intervenção devem ser expostos por meio de descrições densas e interpretações detalhadas, incluindo exemplos retirados do *corpus* de dados empíricos.

Os achados relativos à avaliação da intervenção propriamente dita enfocam a análise da(s) característica(s) da intervenção responsável(eis) pelos efeitos percebidos em seus participantes. Tal análise discute os pontos fracos e fortes da intervenção, com relação aos objetivos para ela traçados e, caso se aplique, julga as modificações que foram introduzidas durante seu curso, frutos das constantes reflexões realizadas durante o processo interventivo.

Para terminar, apresentaremos breve relato de uma pesquisa do tipo intervenção pedagógica para exemplificar as práticas investigativas deste tipo realizadas em nosso grupo. Salientamos que, por força da limitação de espaço, o relato da intervenção será resumido, não incluindo exemplos dos dados empíricos coletados. O relato tem por objetivo levar à tomada de consciência sobre o foco de cada um dos componentes propostos para o relatório das pesquisas do tipo intervenção.

### **Um exemplo de pesquisado tipo intervenção pedagógica**

A pesquisa relatada a seguir (ROCHEFOR, 2012) teve como objetivo avaliar se uma intervenção pedagógica, baseada na Teoria Histórico-Cultural da Atividade, da qual participaram estudantes de Cursos de Bacharelado e Licenciatura em Educação Física, favoreceu as aprendizagens desses universitários, relativas ao ensino do voleibol na escola e na iniciação esportiva. A intervenção visava a maximizar essas aprendizagens e provocar o desenvolvimento profissional e intelectual de seus participantes. Ela estava assentada em dois eixos norteadores fundamentais: a articulação entre teoria e prática (*práxis*<sup>5</sup>) e o trabalho em colaboração, tendo, como pano de fundo, a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. A pesquisa estava aninhada em um projeto de extensão denominado “Projeto Voleibol: Iniciação Esportiva Comunitária”, do qual participavam crianças e adolescentes, de ambos os sexos, com idade variando entre 10 e 15 anos.

#### **Método da intervenção**

Antes de iniciar o trabalho com as crianças/os adolescentes, os universitários participaram de um minicurso (oficina), ministrado pelo professor/pesquisador, com os seguintes objetivos: verificar o conhecimento desses universitários relativo aos conteúdos a serem trabalhados; familiarizá-los com o método de ensino proposto para a intervenção; e colocá-los em situação docente (fictícia, pois deram aulas para seus próprios colegas). Nessa situação, deveriam, em duplas, realizar atividades de planejamento, execução e avaliação de aulas – esta última atividade, com a participação dos colegas.

A segunda atividade – duas semanas de reuniões de estudo, em grupo e individuais – também realizada antes do início das aulas com as crianças, visou a: aprofundar os conhecimentos dos universitários sobre: aprendizagem na perspectiva da Teoria Histórico-Cultural da Atividade, o método de ensino adotado e o conteúdo específico do voleibol. No curso dessa atividade, os universitários planejaram os detalhes da intervenção pedagógica a ser implementada.

A intervenção foi organizada no formato de Ciclos de Atividades, compostos por cinco dias de aulas para as crianças (duas vezes por semana) e mais um dia para o que se denominava Reunião de Estudos e Avaliação. As aulas eram ministradas em duplas, organizadas por meio de rodízios. Após o encerramento de cada aula, a dupla registrava, em um caderno, descrições da aula – desde o pensamento inicial sobre como organizá-la, passando por seu planejamento, sua execução e sua avaliação – bem como as impressões e os sentimentos decorrentes de sua realização, além das aprendizagens realizadas. Esse caderno tinha dupla finalidade: estimular os universitários a trabalharem com a linguagem escrita, relatando o que havia sido experienciado; e produzir material passível de análise e reflexão por parte de seus colegas. Ao final de cada ciclo

---

<sup>4</sup> Segundo esses autores, a triangulação é um procedimento que favorece a boa prática na pesquisa qualitativa. A triangulação consiste no emprego de diversos métodos, ou teorizações, sobre o mesmo problema, com o propósito de evidenciar contradições a serem documentadas e resolvidas.

<sup>5</sup> *Práxis* é a ação consciente dos sujeitos que une a teoria – compreensão da realidade – à prática – transformação do mundo. A busca dessa ação consciente dar-se-ia por meio de uma filosofia da *práxis* (BAPTISTA, 2010). Para melhor compreensão do tema no âmbito da pesquisa em tela, vale recorrer aos escritos de Gramsci (1995): [...] uma filosofia da *práxis* só pode apresentar-se, inicialmente, em uma atitude polêmica e crítica, como superação da maneira de pensar precedente e do pensamento concreto existente (ou mundo cultural existente) [...] não se trata de introduzir uma ciência nova na vida individual de todos, mas de inovar e tornar crítica uma atividade já existente (p. 18).

de cinco aulas – algo em torno de duas semanas e meia – era realizada a Reunião de Estudos e Avaliação, na qual toda a atividade desenvolvida no período era discutida, destacando os sucessos, os problemas, as dificuldades, as soluções encontradas e a utilização do conteúdo específico do voleibol, entre outros tópicos. Nessa reunião, eram utilizados também, como elementos para debate, os planos de aula e o Caderno de Escrita. Ao final, novas duplas eram formadas para o próximo Ciclo de Atividades.

#### Método de avaliação da intervenção

Para proceder à avaliação da intervenção pedagógica, foram utilizados os seguintes instrumentos de coleta de dados: a) análise documental (LÜDKE & ANDRÉ, 1986) dos Cadernos de Escrita, das provas sobre o conteúdo do voleibol, dos planos de aula elaborados pelos universitários e de uma escrita final – baseada em uma imagem escolhida pelos universitários (retirada de revistas ou da internet), que deveria ilustrar o que significava ser professor, após a experiência vivida no âmbito da intervenção; b) observações não estruturadas (VIANNA, 2007) das aulas ministradas pelos universitários, registradas no Diário de Campo do pesquisador, sendo algumas gravadas em vídeo; e c) grupos focais (BUNCHAFT & GONDIM, 2004), que discutiram os seguintes questionamentos: O que eu aprendi? Como aprendi? O que facilitou e o que dificultou essa aprendizagem?

Os dados passaram por um processo de análise textual discursiva (MOARES, 2003), durante o qual foram realizados procedimentos de triangulação (BAUER & GASKELL, 2002).

#### Achados relativos aos efeitos da intervenção:

Podemos dizer, resumidamente, que os achados relativos à avaliação dos efeitos da intervenção pedagógica sugerem que esta favoreceu as aprendizagens dos universitários que dela participaram: houve adequada internalização dos conteúdos relativos ao voleibol, expressa pelas altas médias semestrais obtidas nas avaliações formais. Além disso, os dados evidenciaram aprendizagens relativas às habilidades e atitudes que dizem respeito ao ser professor, avaliadas como a contribuição mais importante da intervenção pedagógica, para a formação profissional dos participantes, diferenciando-a das práticas de ensino usuais que, geralmente, parecem não abranger esse foco.

Em relação ao processo de aprendizagem (como aprenderam e o que facilitou/dificultou tal processo), os universitários mencionaram o ato de escrever no Caderno de Escrita e o trabalho em dupla docência, ou seja, o trabalho em colaboração. Em relação a este segundo aspecto, salientaram a importância da presença do outro – colegas e professor – para auxiliar, pensar junto, dialogar e trocar ideias a respeito do conteúdo em estudo e sua aplicação nas aulas. Curiosamente, esse aspecto também apareceu como algo que trouxe dificuldades, no sentido de demandar horário extraclasse para o planejamento das aulas, e da necessidade de trabalhar em conjunto, superando diferenças pessoais.

Por fim, os universitários manifestaram que a intervenção promoveu tomada de consciência acerca dos seguintes aspectos, relativos à formação e à profissão docente: 1) aspectos relacionados à formação inicial, como a importância da articulação do ensino com a extensão, que possibilita a aproximação entre teoria e prática, e o trabalho em grupo; 2) aspectos relacionados diretamente com a experiência vivida durante a intervenção, como, por exemplo, o desenvolvimento da capacidade de olhar para si como professores, de trabalhar com as reações emocionais envolvidas na função de professor e às pressões didático-pedagógicas que afetam a condução das aulas; e c) aspectos relacionados à formação profissional, basicamente, a necessidade da preparação para o trabalho futuro na escola e para o enfrentamento de dificuldades.

#### Achados relativos às características da intervenção propriamente dita

A forma de organização da atividade de ensino (intervenção), embasada na concepção de *práxis*, parece ter sido o componente essencial para proporcionar aos universitários não só a apropriação do conteúdo planejado, mas o desenvolvimento das capacidades que estão na base da consciência e do pensamento teórico: a reflexão, a análise e o planejamento (DAVIDOV, 1988). A verificação da pertinência das ideias teóricas sobre o conteúdo do voleibol ocorreu na prática, ou seja, na sua aplicação no campo da atuação docente, para solução de tarefas específicas da aula, seguidas de reflexão escrita, planejamento da próxima aula e, mais adiante, estudos e avaliação conjuntos. Os universitários, assim, trabalharam intensamente a possibilidade, viabilizada pela linguagem, de operar com modelos mentais, baseados na teoria e nas experiências vivenciadas, planejando formas de atuar que, na perspectiva vygotskyana, é o componente mais importante da consciência humana.

Os achados advindos da avaliação da intervenção sugerem que o desenvolvimento da consciência aconteceu porque que as situações de aprendizagem colocaram os universitários em atividade. Tais achados denotam que esse aspecto foi fundamental para que os universitários ultrapassassem o plano das aprendizagens baseadas na memorização mecânica e atingissem o plano das aprendizagens conscientes; passassem do plano das ideias abstratas para o plano do concreto pensado, refletido.

Os efeitos da intervenção ratificam os encontrados por outros pesquisadores, como Moraes (2008), Moura e Lanner de Moura (1998), Moysés (1997) e Sforni (2004), a partir de referencial teórico semelhante.

Parece ter ficado clara a importância da inclusão, no método da intervenção, de atividades reflexivas escritas para a promoção das aprendizagens evidenciadas. Ao produzir e, posteriormente, disponibilizar os

registros escritos para leitura e discussão, criou-se uma rede de comunicação por meio da qual ocorreram articulações de conhecimentos, estratégias para resolução de problemas, reflexões e outras ações, entre os participantes. Sem contar que o próprio ato de escrever produzia reflexão e consciência sobre o trabalho desenvolvido.

O trabalho em grupo, apesar de ter sido considerado como um aspecto que trouxe dificuldades, também foi fundamental para as aprendizagens realizadas, incluindo aquela relativa ao trabalho com pessoas em relação às quais não se tem afinidade, pois, na vida profissional, nem sempre trabalhamos com aqueles com quem mais nos afinamos.

### Comentários finais

Este texto pretendeu apresentar as pesquisas que realizamos em nosso grupo, denominadas pesquisas do tipo intervenção pedagógica, trazendo elementos para defender seu uso e sua potencial importância para a área educacional. Por meio deste trabalho, esperamos contribuir para a promoção e a valorização desse tipo de pesquisa, vítima de preconceitos por parte de certos setores da área da Educação. Salientamos sua base conceitual sólida e as contribuições que podem fazer em termos de produção de conhecimento pedagógico e de aplicabilidade na prática educativa.

### Referências

- BAPTISTA, Maria das Graças de Almeida. Práxis e educação em Vigotski. *Revista Eletrônica Arma da Crítica*. Ano 2. Número Especial, dez. 2010. Disponível em: <http://www.armadacritica.ufc.br/>. Acesso em: 18 jun. 2011.
- BAUER, Martin W. GASKELL, George. *Pesquisa Qualitativa com Texto, Imagem e Som: um manual prático*. Petrópolis: Vozes, 2002, 516p.
- BOGDAN, Roberto C., BIKLEN, Sari Knopp. *Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora, 1994, 335p.
- BECKER, Fernando. *A Epistemologia do Professor: o cotidiano da escola*. Petrópolis: Vozes, 1993, 344p.
- BUNCHAFT, A. F. e GONDIM, S. M. G. Grupos focais na investigação qualitativa da identidade organizacional: exemplo de aplicação. *Revista Estudos em Psicologia*. Campinas, v. 21, n. 2, p.63-77, ago 2004.
- DANIELS, Harry. *Vygotsky and Research*. London: Routledge, 2008, 207p.
- DAVIDOV, Vasili. *La Enseñanza Escolar y el Desarrollo Psíquico: investigación psicológica teórica y experimental*. Moscú: Editorial Progreso, 1988, 277p.
- DUARTE, Newton. A anatomia do homem é a chave da anatomia do macaco: a dialética em Vigotski e em Marx e a questão do saber objetivo na educação escolar. *Educação & Sociedade*, ano XXI, n. 71, p.79-115, jul 2000.
- ENGSTRÖM, Yrjo. *Learning by Expanding: an Activity-theoretical Approach to Developmental Research*. Helsinki: Orienta-Konsultit Oy, 1987, 368p.
- ENGSTRÖM, Yrjo. From design experiments to formative interventions. *Theory & Psychology*, v. 21, n.5, p.598-628, oct. 2011.
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Novo Aurélio Dicionário da Língua Portuguesa Século XXI* (3ª. ed). São Paulo: Nova Fronteira, 1999, 1838p.
- FREITAS, Maria Teresa de Assunção. A pesquisa em educação: questões e desafios. *Vertentes*, n.29, p.28-37, jan./jun., 2007.
- FREITAS, Maria Teresa de Assunção; RAMOS, Bruna Sola (orgs.). *Fazer Pesquisas na Abordagem Histórico-Cultural: metodologias em construção*. Juiz de Fora: Editora UFJF, 2010, 196p.
- GIL, Antonio Carlos. *Como Elaborar Projetos de Pesquisa*. 5ª. Ed. São Paulo: Atlas, 2010, 184p.

GIUSTA, Agneta da Silva. Concepções de aprendizagem e práticas pedagógicas. *Educação em Revista*. v. 1, p. 24-31, 1985.

GRABAUSKA, Claiton José; de BASTOS, Fábio da Purificação. Investigação-ação educacional: possibilidade crítica e emancipatórias na prática educativa. In: MION, R.A. *Investigação-ação: mudando o trabalho de formar professores*. Ponta Grossa: Gráfica Planeta, 2001. p. 9-20.

GRAMSCI, Antonio. *Concepção dialética da história*. Rio de Janeiro: Ed. Civilização Brasileira, 1995, 352p.

LÜDKE, Menga, ANDRÉ, Marli Elisa D. *Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986,99p.

LÜDKE, Menga; CRUZ, Gisele Barreto da; BOING, Luis Alberto. A pesquisa do professor da educação básica em questão. *Revista Brasileira de Educação*, v.14, n.42, p. 456-602, set./dez. 2009.

MARX, Karl. O método da economia política. In:\_\_\_\_\_. *Contribuição à Crítica da Economia Política*. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes Editora, 1983, p. 218-226.

MORAES, Silvia Pereira Gonzaga de. *Avaliação do processo de ensino e aprendizagem em matemática: contribuições da teoria histórico-cultural*. 2008. 261f. Tese – Curso de Doutorado em Educação, Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo.

MORAES, Roque. Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. *Ciência e educação*. Bauru, v. 9, n. 2, 2003. Disponível em: <[http://www.scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1516-73132003000200004&Ing=es&nrm=iso](http://www.scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-73132003000200004&Ing=es&nrm=iso)>. Acesso em: 01 mar. 2011.

MOURA, Manuel Oriosvaldo de; LANNER de MOURA, Anna Regina. Escola: um espaço cultural. Matemática na Educação Infantil: conhecer, (re)criar – um modo de lidar com as dimensões do mundo. São Paulo: Diadema/Secel, 1998.

MOYSÉS, Lucia Maria Moraes. *Aplicações de Vygotsky à Educação Matemática*. Campinas: Papirus, 1997, 176p.

ROBSON, Colin. (1993). *Real World Research*. Oxford: Blackwell, 1995, 510p.

ROCHA, Marisa Lopes da; AGUIAR, Kátia Faria de. Pesquisa-intervenção e a produção de novas análises. *Psicologia Ciência e Profissão*, v. 23, n. 4, p. 64-73, dez. 2003.

ROCHEFORT, Renato Siqueira. *Ensinar a ensinar... Aprender para ensinar! As aprendizagens na formação inicial em Educação Física nas perspectivas das Teorias Histórico-Cultural e da Atividade*. 2012. 347f. Tese Doutorado. Curso de Doutorado em Educação. Universidade Federal de Pelotas.

SANNINO, Annalisa. Activity theory as an activist and interventionist theory. *Theory & Psychology*, v. 21, n.5, p.571-597, oct. 2011.

QUEROL, Marco Antonio Pereira, JACKSON FILHO, José Marçal, CASSANDRE, Marcio Pascoal. Change Laboratory: uma proposta metodológica para pesquisa e desenvolvimento da aprendizagem organizacional. *Administração: Ensino e Pesquisa*, v. 12, n. 4, p. 609-640, out./nov./dez. 2011.

SANNINO, Annalisa; SUTTER, Berthel. Cultural-historical activity theory and interventionist methodology: classical legacy and contemporary developments. *Theory & Psychology*, v. 21, n.5, p.557-570, oct. 2011.

SFORNI, Marta Sueli de Faria. *Aprendizagem Conceitual e Organização do Ensino: contribuições da teoria da atividade*. Araraquara: JM Editora, 2004, 197p.

SZYMANSKI, Heloisa.; CURY, Vera Engler. A pesquisa intervenção em psicologia da educação e clínica: pesquisa e prática psicológica. *Estudos de Psicologia*, v. 9, n. 2, p.355-364, mai./ago. 2004.

THIOLLENT, Michel. *Metodologia da Pesquisa-ação*. 17ª. ed. São Paulo: Cortez, 2009, 132p.

TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. *Educação & Pesquisa*, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005.

TULESKI, Silvana Calvo. *Vygotski: a construção de uma psicologia marxista*. Maringá: Eduem, 2002, 207p.

VIANNA, Heraldo M. *Pesquisa em Educação: a observação*. Brasília: Liberlivros, 2007, 103p.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. *Mind in Society: the development of higher psychological processes*. London: Cambridge/Massachusetts: Harvard University Press, 1978, 159p.

VYGOTSKI, Lev Semenovich (1927). *Obras Escogidas*. v. 1, 2ed., Moscú: Editorial Pedagógica, 1997, 495p.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. *The Collected Works of L.S. Vygotsky*. v. 6, New York: Plenum, 1999, 334p.

ZEICHNER, Kenneth M.; DINIZ-PEREIRA, Júlio E. (2005) Pesquisa dos educadores e formação docente voltada para a transformação social. *Cadernos de Pesquisa*, v. 35, n. 125, p.63-80, maio/ago. 2005.

**Magda Floriana Damiani:** psicóloga, Mestre em Psicologia Educacional e Doutora em Educação. Bolsista de Produtividade em Pesquisa do CNPq. Professora Associada da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Pelotas  
E-mail: flodamiani@gmail.com

**Renato Siqueira Rochefort,** professor de Educação Física, Mestre em Ciência do Movimento Humano e Doutor em Educação. Professor Associado da Escola Superior de Educação Física da Universidade Federal de Pelotas.  
E-mail: renatosrvolei@gmail.com

**Rafael Fonseca de Castro:** Cientista da Computação (UCPel); Especialista, Mestre e Doutorando em Educação (UFPe); Especialista em Linguagens Verbais e Visuais (IF-Sul); Coordenador Pedagógico EaD e Gerente Moodle do Departamento de Medicina Social (UFPe).  
E-mail: rafaeldecastro@gmail.com

**Marion Rodrigues Dariz:** graduada em Letras (UCPel), Especialista em Educação (FURG) e Mestre em Educação (UFPe). Professora da Rede Pública Municipal de Ensino de Pelotas e Técnica em Assuntos Educacionais (IF Sul).  
Email: marionrodrigues@ibest.com.br

**Silvia Nara Siqueira Pinheiro,** psicóloga, Doutoranda em Educação, Mestre em Saúde e Comportamento. Professora Assistente do Curso de Psicologia da Universidade Federal de Pelotas.  
E-mail: silviaspinheiro@terra.com.br