

## O SEMINÁRIO COMO UMA ESTRATÉGIA DE ENSINO NA FORMAÇÃO PÓS-GRADUADA EM EDUCAÇÃO

Marilene Caitano Reis Almeida Soares<sup>1</sup>  
Francely Aparecida dos Santos<sup>2</sup>  
Gilberto Januario<sup>3</sup>

**RESUMO:** Estratégias metodológicas que levem os estudantes a se engajarem em seu processo de aprendizagem têm sido discutidas e utilizadas na formação em cursos do Ensino Superior desde os anos 1990. Na formação pós-graduada, estratégias que envolvem mestrandos e doutorandos no levantamento de informações, elaboração de argumentações e análise de questões educacionais têm sido utilizadas nas disciplinas e em diferentes ações. Neste artigo, apresentamos uma experiência envolvendo a elaboração e apresentação de seminários em uma disciplina de um curso de mestrado em Educação. A experiência envolveu três aulas; os seminários foram organizados e apresentados por seis grupos de estudantes, seguido de discussão pela turma e pelas professoras da disciplina. Como resultado da discussão que nos propomos a fazer no artigo, observamos as implicações desses seminários para a compreensão do papel do referencial teórico como processo balizador da pesquisa educacional, bem como as contribuições para o desenvolvimento do conhecimento profissional docente, em especial, o (re)pensar e o (re)significar propostas e objetivos da educação como processo de formação de sujeitos.

**Palavras-Chave:** Estratégias Metodológicas; Formação Pós-Graduada; Conhecimento Profissional Docente.

**Abstract:** Methodological strategies that lead students to engage in their learning process have been discussed and used in training in Higher Education courses since the 1990s. Arguments and analysis of educational issues have been used in different disciplines and actions. In this article, we present an experience involving the preparation and presentation of seminars in a discipline of a master's degree in Education. The experience involved three classes; the seminars were organized and presented by six groups of students, followed by discussion by the class and by the teachers of the discipline. As a result of the discussion that we propose to do in the article, we observe the implications of these seminars for understanding the role of the theoretical framework as a guideline for research in Education, as well as the contributions to the development of professional teaching knowledge, in particular, the (re)think and (re)signify proposals and objectives of education as a process of formation of subjects.

**Key words:** Methodological Strategies; Postgraduate Training; Teacher Professional Knowledge.

### 1. Introdução

Estudos como os de Gil (1997), Anastasiou e Alves (2006) e Anastasiou (2004) indicam a década de 1990 marcada por pesquisas buscando uma melhor compreensão das

---

<sup>1</sup> Mestra em Educação. Professora da Secretaria Municipal de Educação de Rubim (MG). Minas Gerais, Brasil. E-mail: < marileneecras1@gmail.com >. Orcid: <http://orcid.org/0000-0002-7388-5490>.

<sup>2</sup> Doutora em Educação. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Montes Claros (PPGE/Unimontes). Minas Gerais, Brasil. E-mail: < francely.santos@unimontes.br >. Orcid: <http://orcid.org/0000-0002-0521-1910>.

<sup>3</sup> Doutor em Educação Matemática. Professor da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP) e Professor Colaborador do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Montes Claros (PPGE/Unimontes). Minas Gerais, Brasil. E-mail: < januario@ufop.edu.br >. Orcid: <http://orcid.org/0000-0003-0024-2096>.

estratégias didáticas utilizadas nas práticas de ensinar e de aprender em situações de aula no Ensino Superior. Considerando esses estudos, seus resultados indicam o seminário configurando-se como uma das estratégias mais utilizadas por professores e estudantes em cursos de diferentes áreas do conhecimento, nos direcionando a uma reflexão sobre questões que envolvem o aprender e o ensinar a partir dele.

A busca por práticas inovadoras que levem os estudantes a se engajarem na resolução de situações-problema — para as quais se faz necessário o levantamento de informações de diferentes fontes, a organização e análise dessas informações, sua problematização e a elaboração de argumentações para socializar as compreensões produzidas desse processo — tem marcado a iniciativa de professores não apenas da educação básica, mas, também, de profissionais que atuam em cursos de graduação e pós-graduação. Fiorentini e Lorenzato (2006), ao fazerem uma análise dos focos de pesquisa até início dos anos 2000 na área de Educação Matemática, por exemplo, identificaram os anos 1990 como sendo um período em que as práticas de ensinar e aprender no Ensino Superior, bem como as estratégias metodológicas para abordagem e tratamento dos conteúdos, passaram a ser tema da pesquisa brasileira.

Considerando o seminário, o conhecimento acerca de suas implicações como ferramenta metodológica em aulas de pós-graduação é a interrogação que constitui o norte para onde direcionamos as reflexões aqui propostas, em especial, ao considerarmos as aulas em uma disciplina do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Montes Claros (PPGE/Unimontes). Nesse sentido, cumpre-nos questionar: quais as possibilidades de aprendizagem emergem quando se utiliza o seminário nas aulas de pós-graduação *stricto sensu*?

Perseguindo respostas à essa interrogação, o presente artigo apresenta como objetivo analisar as possibilidades de aprendizagem que emergem quando se utiliza o seminário nesse contexto, particularmente, nas aulas da disciplina *Epistemologia e Pesquisa em Educação*, identificando as contribuições para a formação de mestrandos e mestrandas em Educação.

Para atender ao objetivo aqui proposto, estruturamos o artigo em cinco partes. Na primeira, apresentamos, brevemente, o Programa que serviu de contexto para a discussão aqui feita; posteriormente, situamos o referencial que baliza as discussões por meio de pesquisas que discutem a relevância do seminário como estratégia de ensino em aulas no Ensino Superior. Na terceira parte, descrevemos como se deu a atividade prática com o seminário na turma selecionada, seguida de reflexões acerca do conhecimento profissional docente. Por fim, apresentamos as considerações finais, retomando o objetivo e tecendo algumas ideias oriundas dessa experiência.

## **2. O contexto da experiência narrada**

O Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Montes Claros, Mestrado Acadêmico, foi recomendado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de

Pessoal de Nível Superior (CAPES) na 181ª Reunião do Conselho Técnico-Científico da Educação Superior (CT-ES), tendo iniciado suas atividades em abril de 2019.

Fruto do esforço de um grupo de professores comprometidos com a qualificação profissional docente de profissionais de diferentes áreas do conhecimento que atuam na região Norte de Minas Gerais, com o desenvolvimento da pesquisa como proposta de compreensão das questões sociais que atravessam o processo escolar de crianças, jovens e adultos, bem como da pesquisa como ato de promoção de conhecimento e pensamento críticos, o PPGE/Unimontes organizou-se, inicialmente, em duas linhas de pesquisa e distintos eixos de investigação, a saber, a linha *Políticas Educacionais e Formação de Professores* e a linha *Multiletramentos e Práticas Educativas*. Recentemente, em janeiro de 2021, entrou em vigor o novo projeto pedagógico do Programa, o qual passou a ser estruturado em três linhas de pesquisa: *Educação Matemática; Multiletramentos e Práticas Educativas; e Políticas Públicas Educacionais, Diversidade e Formação de Professores*.

Em seus dois primeiros anos, o Programa possuía três disciplinas obrigatórias, passando para duas com o novo projeto. Dentre elas, a disciplina *Epistemologia e Pesquisa em Educação* têm como escopo a discussão da pesquisa, de conhecimento e de Ciência, balizada por fundamentações filosóficas, epistemológicas e teórico-metodológicas à luz da Educação como campo de conhecimento científico e profissional; também discute o processo de concepção e desenvolvimento da pesquisa como uma prática situada na produção de conhecimento, na compreensão de questões socioeducacionais e na busca de implicar os processos formativos.

No âmbito dessa disciplina, os mestrandos e mestrandas têm uma experiência formativa a partir de diferentes estratégias metodológicas, dentre as quais o seminário nos chama a atenção para estabelecer a discussão neste artigo. Assim, passaremos a situar essa estratégia no contexto de aulas do ensino superior, procurando dar ênfase para a formação pós-graduada.

### **3. O seminário nas aulas de pós-graduação**

Consideramos pertinente nos voltarmos para a etimologia do termo seminário. Derivado do latim *seminarium*, viveiro de plantas, essa palavra generalizou-se no decurso do século XVII para designar, em geral, a instituição destinada a formar ministros do culto. Concomitantemente, surge na Alemanha uma instituição de mesmo nome, seminar, porém sua finalidade era a formação dos quadros docentes. No século XIX, o seminário se faz presente nas universidades alemãs como o principal meio de preparação de uma elite universitária, especialmente em matérias clássicas (BALCELLS; MARTIN, 1985).

Outra palavra que precisamos cogitar para fins de uma melhor consciência em torno do tema que deu origem ao título desse trabalho é estratégia. Para tanto, é lícito que analisemos a concepção de Anastasiou e Alves (2006), mencionando que o professor trabalha com ações estratégicas, “o que justifica a adoção do termo estratégia, no sentido de estudar, selecionar, organizar e propor as melhores ferramentas facilitadoras para que

os estudantes se apropriem do conhecimento” (p. 106).

Atualmente, e para fins didáticos, o seminário é planejado em duas modalidades. A primeira, de sentido mais amplo, significa congresso científico, cultural e tecnológico, visando estudar/analisar um tema ou questões de uma determinada área. Na segunda, e que nos interessa particularmente neste artigo, seria o seminário como técnica de ensino socializado que requer participação de todos os integrantes que compõem o grupo e demais envolvidos na aula (VEIGA, 1996, p. 106).

Os seminários não se constituem em uma prática contemporânea. Ainda que amplamente utilizados atualmente como ferramenta metodológica para promoção de aprendizagens, têm sua origem nas universidades da Alemanha do século XVII. Althaus (2011) considera que essa prática era a mais recorrente nas universidades alemãs sendo responsável pelo estreitamento da relação pesquisa-docência. Inicialmente, suas características não eram bem definidas, o que, segundo Balcells e Martins (1985), só aconteceu no século XIX. Para esses autores, o seminário consistia em reunir os estudantes ao redor de uma espécie de mesa sob a tutela de um professor que direcionava as discussões referentes a temas abordados em textos previamente selecionados. Escolhidos os textos, os estudantes se preparavam para o momento em que suas apreensões seriam compartilhadas e replicadas em clima de entusiasmada conversa, geradora de aprendizagens.

Diante do exposto, compreendemos a estratégia do seminário como estudo e pesquisa de um tema dispondo de fontes a serem consultadas para um panorama. Portanto, não se reduz a uma simples divisão de capítulos ou tópicos de um livro ou texto entre grupos. Nessa atividade, conhecimentos são mobilizados para que, em seguida, haja uma discussão subsidiada teoricamente para a elaboração de questionamentos, de reflexões e a construção de novos conhecimentos, como destacam Anastasiou e Alves (2006).

Alicerçados em estudos realizados por essas autoras, consideramos que a utilização do termo estratégia carrega em si um princípio dialético que envolve a complexidade presente no exercício, fundamentalmente humano, do pensar tendo como ponto de partida a atividade prática desenvolvida pelo próprio estudante. Por meio da experiência relatada a seguir, observamos que os estudantes, ao entrarem em contato com o tema sugerido para direcionar as discussões, tiveram que depreender de uma leitura que ultrapassa o que está posto, o que demandou um trabalho complexo com o pensamento, com a mobilização de conhecimentos e a elaboração de argumentação fundamentada.

#### **4. Design metodológico**

A égide empírica dessa experiência deu-se por meio da observação do desenvolvimento dos seminários na disciplina *Epistemologia da Pesquisa em Educação* no primeiro semestre do ano de 2019. A turma era constituída por 20 estudantes, sendo 16 do sexo feminino e quatro, do masculino. Para os seminários, eles foram distribuídos em cinco

grupos com três estudantes e um grupo com dois, totalizando seis grupos. A coleta de informações sobre a prática desses seminários se deu mediante a observação em situação de campo, com prévio planejamento e certo nível de controle do processo (MARCONI; LAKATOS, 2001).

O estudo aqui proposto assume procedimentos metodológicos sobre trabalhos de cunho bibliográfico e atividade de campo/observação. Na busca pelas bases bibliográficas, tivemos como meta delinear, por meio de fontes escritas, a utilização do seminário nas aulas de pós-graduação. Ao mesmo tempo, essa tarefa nos permitiu identificar trabalhos de pesquisa nacionalmente conhecidos e que tratam da temática, conduzindo-nos a inferir que o seminário, enquanto objeto de estudo, constitui-se em prática social em processo permanente de constituição.

A metodologia empregada no desenvolvimento deste trabalho teve como referencial os pressupostos da abordagem qualitativa, que, segundo Veiga e Castanho (2000):

busca descobrir e descrever como as noções se instalam, qual a qualidade dos processos interativos e como um fato singular pode adquirir relevância em relação aos contextos mais amplos. A preocupação dessa modalidade de pesquisa é, pois, 'costurar' o captado de forma a que fatos e fenômenos componham um todo relacional (p. 164).

Assim, tonou-se possível analisar qualitativamente as implicações desse fato singular que é a aplicação dos seminários, em relação a contextos mais amplos, a aprendizagem nas aulas de pós-graduação *stricto sensu*, à luz de estudos teóricos equiparados às informações coletadas.

## 5. Discussão acerca dos seminários realizados

As professoras da disciplina *Epistemologia e Pesquisa em Educação* elucidaram o propósito do seminário enquanto prática metodológica para a formação pós-graduada, articulando-a aos conteúdos que seriam trabalhados durante as exposições da atividade proposta. Após as considerações iniciais, foi apresentado o roteiro com orientações necessárias para a organização dos seminários, como textos referência, texto base e complementares, tendo por objetivos:

- *Discutir os métodos e as bases epistemológicas para a Pesquisa em Educação;*
- *Ampliar a compreensão dos conceitos epistemológicos estudados na disciplina;*
- *Apropriar-se dos conceitos metodológicos da pesquisa em Educação.*

No formato de seminário proposto pelas professoras da disciplina, para cada tema foram selecionadas as referências bibliográficas, disponibilizadas antecipadamente para os grupos. Assim, foi definido por referencial teórico os estudos de John Dewey (1959), Augusto Triviños (2008) e Silvio Gamboa (2007), que abordam os métodos e as bases epistemológicas para a Pesquisa em Educação, sendo essa a discussão norteadora da disciplina ministrada.

Conforme as orientações detalhadas anteriormente, as obras selecionadas para os trabalhos foram: *Como Pensamos*, de Dewey; *Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais*, de Triviños; e *Pesquisa em Educação*, de Gamboa. Além desses textos-base, foram apresentadas outras obras que subsidiariam a elaboração dos seminários, sendo elas: *Ciências Humanas e Pesquisa: leituras de Mikhail Bakhtin* (FREITAS; SOUZA; KRAMER, 2007) e *Pesquisa educacional: quantidade-qualidade* (SANTOS FILHO; GAMBOA, 2013).

Posteriormente às apresentações das obras que guiariam os grupos nos seminários, definiu-se que os três primeiros grupos trabalhariam com a obra de J. Dewey; os outros três com a obra de Silvio Gamboa e, para a elaboração do problema de pesquisa, todos os grupos utilizariam as bases epistemológicas apresentadas no livro de Augusto Triviños. Assim, os grupos apresentariam as ideias centrais de cada obra e elaborariam uma simulação de problema de pesquisa com suas questões orientadoras, dentro das matrizes positivista, fenomenológica e materialista histórico-dialética, seguindo as indicações de Triviños (2008).

Para as apresentações nos seminários, todos os membros das equipes eram considerados relatores, devendo, portanto, se pronunciar. Cada grupo dispunha de 40 minutos para realizar a exposição do assunto. Finalizadas as considerações, para cada seminário apresentado, seriam sorteados dois estudantes ouvintes para fazer perguntas ao grupo, sendo eles, os debatedores. Essa estratégia proporcionou aos participantes dos seminários uma discussão crítica, procedimento importante para sustentar as atividades, e ocorre de forma favorável quando os participantes possuem repertório substancial de informações extraídas das referências. Como destaca Castanho (1991), consiste em um trabalho intelectual que abarca diferentes posições e teorias dos autores, permitindo que pontos de vista diversos venham à tona.

Estabeleceu-se que seriam duas aulas para as apresentações dos seminários, sendo a primeira para os três primeiros grupos apresentarem suas proposições e a segunda, para os outros três grupos. Uma terceira aula ficou definida para a realização de *roda de conversa* para que os estudantes pudessem dispor as impressões e avaliações relativas aos seminários, juntamente com as professoras da disciplina. Os critérios de avaliação adotados foram: domínio do conteúdo, capacidade de seguir instruções, profundidade das reflexões apresentadas, nível das questões elaboradas, organização das ideias e da apresentação.

O primeiro grupo a apresentar o conteúdo em formato de seminário trabalhou com os conceitos que Dewey (1959), associando-os ao que seria o pensamento e o pensar reflexivo. Por meio de slides, o grupo abordou de forma sucinta e eficaz as principais ideias que o referido autor traz em sua obra. Obedecido o intervalo de tempo destinado à apresentação, passou-se ao sorteio dos nomes de dois debatedores que deveriam direcionar questionamentos pertinentes no sentido de colaborar com a expansão e aprofundamento das ideias apresentadas pelo grupo de apresentação.

Dando prosseguimento às apresentações, os integrantes do segundo grupo iniciaram sua exposição, abordando as ponderações feitas por J. Dewey sobre o problema de ensinar a pensar e as considerações lógicas do pensamento. Este grupo também utilizou da estratégia dos slides para o desencadeamento de ideias, porém inovou ao integrar o assunto abordado aos trabalhos realizados por outros autores que corroboram das mesmas ideias do autor da obra proposta. Após as observações feitas pelas professoras, os debatedores trouxeram indagações mais robustas, tornando a discussão mais rica e consistente

Com o intuito de concluir as exposições sobre a obra *Como pensamos*, de John Dewey, o terceiro e último grupo a se apresentar na primeira aula, trouxe reflexões acerca do lugar do juízo na atividade reflexiva e as suas respectivas funções que são: análise e síntese, as ideias e significados, a concepção e definição e o método sistemático e suas implicações ao pensamento. As ponderações trazidas nesse tópico foram bastante enriquecedoras, gerando considerável tempo de discussões entre o grupo de apresentação e os debatedores sorteados.

Concluídas as apresentações dos três primeiros grupos, as professoras procederam com a avaliação oral dos trabalhos realizados, ponderando que os grupos foram assertivos em suas explanações e acabaram por alcançar os objetivos propostos para a atividade. Na oportunidade, com o intuito de aprimorar e ultrapassar o que já foi exposto, as professoras sugeriram a utilização de novas ferramentas metodológicas além das já apresentadas até aquele momento. No que concerne aos problemas de pesquisa e às questões orientadoras, simuladas dentro das matrizes epistemológicas sugeridas, nenhum grupo conseguiu acertar em sua totalidade. As professoras, salientaram que o comprometimento dos participantes foi considerável, inclusive nas apresentações dos possíveis problemas de pesquisa com enfoques positivista, fenomenológico ou dentro da matriz materialista histórico-dialética.

O primeiro grupo a se apresentar na segunda aula programada para a atividade introduziu o assunto por meio da música *Pensamento* do grupo Cidade Negra<sup>4</sup>. Consideramos que a utilização da música foi bastante assertiva, pois ela traz, em seus versos, o convite ao desenvolvimento do ato de pensar de forma reflexiva: “Sempre que para você chegar, terá que atravessar a fronteira do pensar...”. Como ferramentas metodológicas, o grupo utilizou slides atrativos, fichas coloridas e cartazes com passos que conduziam à uma abordagem dos métodos e tendências na e da pesquisa em Educação na atualidade. A obra de Gamboa (2007) foi o cerne das discussões que, por meio de uma análise de cunho epistemológico, nos leva à superação de paradigmas relacionados ao exercício da pesquisa.

O segundo grupo utilizou como recursos para a exposição algumas fichas coloridas e slides. Neste caso, os slides foram fundamentais para ilustrar o Esquema Paradigmático

---

<sup>4</sup> Composição de Bino Farias, Da Gama, Lazão e Ras Bernardo. Álbum *Sobre todas as forças*, Epic Records, 1994.

proposto por Gamboa (2007). Esse Esquema é um instrumento sugerido para nortear eventuais análises de produções científicas, a formação do pesquisador na Educação, as tendências epistemológicas e a pesquisa como uma estratégia de inovação educativa. Bastante completo, o esquema fornece os pressupostos necessários à compreensão das pesquisas e dos processos que envolvem sua concepção e realização.

O último grupo a contribuir com o que foi proposto na atividade com seminários, discorreu sobre aspectos relevantes contidos na obra *Pesquisa em Educação*, de Gamboa (2007). Os slides foram escolhidos para auxiliar na apresentação dos entendimentos do autor sobre a construção do objeto na pesquisa em Educação. Para tanto, o autor sugere que o objeto deve se relacionar com o sujeito, com pressupostos gnosiológicos e as teorias da Educação, bem como a concepção de homem na pesquisa educativa, a temporalidade e a historicidade dos fenômenos educativos.

Os debatedores procederam com as perguntas ao término de cada uma das três apresentações. As interrogações se mostraram cada vez mais coerentes, fomentando ricas discussões entre debatedores, relatores, demais estudantes e professoras em clima de calorosa aprendizagem.

Conforme acordado, na aula posterior a apresentação dos seminários foram relatadas as impressões referentes aos trabalhos desenvolvidos. Alguns estudantes expuseram as dificuldades referentes à compreensão dos conteúdos abordados; outros, apontaram o tempo como fator limitante para um maior aperfeiçoamento das apresentações. Entretanto, todos reconheceram a importância da atividade proposta para uma melhor aprendizagem e desenvolvimento enquanto mestrandos, mestrandas e professores que ensinam diferentes disciplinas em escolas da educação básica, além alguns estudantes também atuarem como professores em cursos de graduação.

As professoras avaliaram que todos os grupos dos seminários alcançaram os objetivos pretendidos com a atividade, ainda que com possibilidades de aprimoramento por parte dos seminaristas. Elas disseram estar satisfeitas com o resultado das apresentações realizadas durante a disciplina.

## **6. Considerações acerca do conhecimento profissional docente**

Desde os anos 1980, autores têm discutido o ofício da docência e o papel de professores e professoras na formação de crianças, jovens, adultos e idosos. No bojo dessas discussões, tem-se dado atenção aos conhecimentos que os professores precisam desenvolver para criar as condições para que sejam construídas as aprendizagens por seus estudantes.

Dentre os diferentes autores que discutem o conhecimento profissional docente, há o consenso que para se criar essas condições não é suficiente saber o conjunto de conceitos e conteúdos atinentes à disciplina escolar. Nesse sentido, Shulman (1986, 1987) trouxe importantes contribuições ao apresentar diferentes categorias de conhecimentos

que professores e professoras precisam desenvolver para planejar, realizar aulas e proceder à avaliação: conhecimento do conteúdo; conhecimento pedagógico; conhecimento do currículo; conhecimento pedagógico do conteúdo; conhecimento sobre os estudantes e suas características; conhecimento do contexto educacional; e conhecimento dos fins e propósitos da educação.

Tendo como intencionalidade desenvolver um modelo que descreve e explica os componentes que se encontram na base da docência, os estudos desse autor colaboram para compreendermos como professores transformam suas representações acerca dos conteúdos educacionais em situações de ensino. Por isso, o modelo teórico de Shulman implica concepções e ações de formação inicial e continuada e baliza a pesquisa sobre o desenvolvimento profissional docente e os conhecimentos necessários a esses profissionais.

Ao considerarmos a formação pós-graduada em Educação, é essencial entendermos que cursos de mestrado e/ou doutorado, como agências formadoras, colaboram não apenas com conhecimentos relativos à prática da pesquisa, mas, sobretudo, implicam o (re)pensar do papel de professores e professoras como agentes do desenvolvimento curricular e do processo de formação escolar. Colaboram, assim, para que mestrandos e doutorandos ampliem seus conhecimentos, estabeleçam relações com suas experiências, (re)signifiquem suas práticas e confrontem crenças, concepções, mitos e valores acerca da educação como área científica e como processo de formação humana.

Nessa direção de pensamento, a estratégia de seminários, como a que narramos aqui, possibilitou aos mestrandos experiências de (i) manifestar conhecimentos advindos de diferentes práticas profissionais de seus colegas; (ii) conhecer marco teórico que baliza o pensamento educacional e o exercício da docência; (iii) compreender o papel das disciplinas escolares, como organizadoras do conhecimento reconhecido e validado socialmente, para as práticas formativas de crianças, jovens, adultos e idosos; (iv) e ampliar seus conhecimentos acerca de teorizações do campo da Educação que balizam e implicam as concepções de ensino e de aprendizagem, bem como as estratégias e materiais de apoio para o planejamento e a realização de práticas pedagógicas.

Retomando os estudos propostos por Shulman (1986, 1987), entendemos que a experiência dos seminários na disciplina *Epistemologia e Pesquisa em Educação*, proporcionou aos mestrandos e mestrandas se apropriar do material proposto como referência para estudo e abordagem nas aulas. Para além disso, colaborou para a produção de reflexões acerca da docência em diferentes disciplinas, em especial, possibilitou a ampliação de conhecimentos acerca do conhecimento do contexto educacional e dos fins e propósitos da educação, ou seja, permitiu aos mestrandos pensar sobre os princípios e objetivos da escola, da disciplina que lecionam e sobre as práticas pedagógicas. Oportunizou, ainda, refletir sobre o papel da pesquisa na produção de conhecimentos advindos da própria prática e do papel dos professores como agentes pesquisadores, que

produzem conhecimentos a partir das experiências de suas aulas, escolas e do entorno onde suas turmas estão situadas.

## 7. Considerações finais

No que concerne ao uso dos seminários em aulas do ensino superior, constata-se por meio dos estudos já realizados, o consenso que essa estratégia proporciona resultados satisfatórios. Todavia, o que nos propusemos a discutir neste artigo, diz respeito às possibilidades de aprendizagem que emergem quando utilizamos os seminários nas aulas de um curso de formação pós-graduada, em especial, de um Mestrado em Educação, e suas implicações para o conhecimento profissional docente de professores e professoras que ensinam diferentes disciplinas, seja na educação básica, ou em cursos de graduação.

Há uma anuência entre pesquisadores que os seminários se apresentam atualmente de três modos: como técnica de ensino socializado com participação de todos os integrantes (VEIGA; CASTANHO, 2000), como estratégia de ensino que explora meios e condições para alcançar objetivos específicos (ANASTASIOU; ALVES, 2006) e como congresso científico, cultural e tecnológico que estuda determinada problemática (VEIGA, 1996). Ao mesmo tempo em que se pode desvincular os conceitos utilizados para nomear as possibilidades oriundas da utilização dos seminários nas aulas, percebemos estreita relação entre essas três dimensões. O que consideramos uníssono entre os adeptos dessa estratégia é que “o seminário pode ser caracterizado por pesquisa e discussão e não por exposição feita por estudantes” (GIL, 2008, p. 171-172).

Considerações mais gerais feitas, voltamos ao nosso objetivo de narrar e discutir as possibilidades de aprendizagem que emergem quando se utiliza o seminário no contexto das aulas de *Epistemologia e Pesquisa em Educação* do curso de Mestrado em Educação.

A exposição acima nos remete à análise dos seminários enquanto estratégia metodológica que possibilita a emancipação intelectual nas aulas de pós-graduação em universidade norte-mineira. Ao utilizar os seminários para estruturação das aulas e, por conseguinte, da prática pedagógica, as professoras da disciplina estimularam a superação da postura passiva em que os estudantes apenas recebem o conhecimento por meio de aulas expositivas, passando a posição de criadores das próprias percepções e interpretações. Nessa perspectiva, comungamos a crença de que ensinar não é transferir conhecimento, mas sim, criar possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção (FREIRE, 1996, p. 52).

Outros aspectos a serem considerados como positivos foram: o exercício da habilidade de leitura e pesquisa, bem como discussão, argumentação, oratória e escuta por parte dos integrantes dos diferentes grupos. Os pontos citados são considerados relevantes para solidificar aprendizagens e, sobretudo, para a composição de características consideradas como primordiais para a constituição de sujeitos que consideram o exercício do pensar reflexivo e que conduzem com rigor as práticas da pesquisa em Educação.

O estudo permitiu relacionar os referenciais teóricos utilizados com a prática dos seminários. Como resposta à interrogação inicial que subsidiou nossos estudos, afirmamos que a prática dos seminários, como estratégia de ensino nas aulas de pós-graduação *stricto sensu*, assim como nas aulas de graduação, como por exemplo, nas licenciaturas dedicadas à formação de professores, produz condições para que os estudantes envolvidos no processo desempenhem o papel de protagonistas de sua aprendizagem.

## 8. Referências

ALTHAUS, M. T. M. O seminário como estratégia de ensino na pós-graduação: concepções e práticas. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 10, 2011, Curitiba. **Anais...** Curitiba/PR: PUC-PR, 2011, p. 1-10.

ANASTASIOU, L. G. C. Didática e ação docente: aspectos metodológicos na formação dos profissionais da Educação. In: ROMANOWSKI, J. P.; MARTINS, P. L. O.; JUNQUEIRA, S. R. A. (Org.). **Conhecimento local e conhecimento universal: pesquisa, didática e ação docente.** Curitiba/PR: Champagnat, 2004, p. 59-69.

ANASTASIOU, L. G. C.; ALVES, L. P. (Org.). **Processos de ensinagem na universidade: pressupostos para as estratégias de trabalho docente em aula.** Joinville/SC: Univille, 2006.

BALCELLS, J. P.; MARTIN, J. L. F. **Os métodos no ensino universitário.** Lisboa: Livros Horizonte, 1985.

CASTANHO, M. E. de L. M. Da discussão e do debate nasce a rebeldia. In: VEIGA, I. P. A. (Org.). **Técnicas de Ensino: por que não?** Campinas/SP: Papirus, 1996, p. 89-101.

DEWEY, J. **Como pensamos: como se relaciona o pensamento reflexivo com o processo educativo — uma reexposição.** São Paulo/SP: Companhia Editora Nacional, 1959.

FIORENTINI, D.; LORENZATO, S. **Investigação em Educação Matemática: percursos teóricos e metodológicos.** Campinas/SP: Autores Associados, 2006.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo/SP: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, M. T. A.; SOUZA, S. J.; KRAMER, S. **Ciências Humanas e Pesquisa: leituras de Mikhail Bakhtin.** São Paulo/SP: Cortez, 2003.

GAMBOA, S. S. **Pesquisa em educação: métodos e epistemologias.** Chapecó/SC: Argos, 2007.

GIL, A. C. **Metodologia do ensino superior.** São Paulo/SP: Atlas, 1997.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** São Paulo/SP: Atlas, 2002.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica.** 3. ed. São Paulo/SP: Atlas, 2001.

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. G. C. **Docência no Ensino Superior**. São Paulo/SP: Cortez, 2002.

SANTOS FILHO, J. C.; GAMBOA, S. S. **Pesquisa educacional: quantidade-qualidade**. São Paulo/SP: Cortez, 2013.

SHULMAN, L. S. Knowledge and teaching: foundations of the new reform. **Harvard Educational Review**, Cambridge, v. 57, n. 1, 1987, p. 1-23.

SHULMAN, L. S. Those who understand: knowledge growth in teaching. **Educational Researcher**, Washington, v. 15, n. 2, 1986, p. 4-14.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em Educação: o positivismo, a fenomenologia, o marxismo**. São Paulo/SP: Atlas, 2008.

VEIGA, I. P. A. O seminário como técnica de ensino socializado. In: VEIGA, I. P. A. (Org.). **Técnicas de Ensino: por que não?** Campinas/SP: Papirus, 1996, p. 103-113.

VEIGA, I. P. A.; CASTANHO, M. E. L. M. (Org.). **Pedagogia universitária: a aula em foco**. Campinas/SP: Papirus, 2000.

Submetido: 08.10.2019

Aceito: 01.03.2021