

**A APLICAÇÃO DA METODOLOGIA CARE-KNOW-DO, DO PROJETO
CONNECT, EM ARTICULAÇÃO COM A TEORIA DA COMPLEXIDADE:
CONTRIBUIÇÕES PARA AS TRANSFORMAÇÕES
EDUCACIONAIS DO SÉCULO XXI**

PATRICIA LUPION TORRES

Programa de Pós-graduação em Educação, Escola de Educação e Humanidades, Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Brasil
patricia.lupion@pucpr.br | <https://orcid.org/0000-0003-2122-1526>

RAQUEL PASTERNAK GLITZ KOWALSKI

Programa de Pós-graduação em Educação, Escola de Educação e Humanidades, Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Brasil
raquel.pasternak@pucpr.br | <https://orcid.org/0000-0002-7394-6505>

LILIAN AMARAL DA SILVA SOUZA

Programa de Pós-graduação em Educação, Escola de Educação e Humanidades, Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Brasil
a.lilian@pucpr.edu.br | <https://orcid.org/0000-0002-5745-6258>

REGINA LIBERATO SHIBUTA

Programa de Pós-graduação em Educação, Escola de Educação e Humanidades, Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Brasil
regina.shibuta@pucpr.edu.br | <https://orcid.org/0000-0002-7522-889X>

WELINGTON TAVARES DOS SANTOS

Programa de Pós-graduação em Educação, Escola de Educação e Humanidades, Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Brasil
santos.welington@escola.pr.gov.br | <https://orcid.org/0009-0004-2951-4539>

R E S U M O

Este artigo analisa como a articulação entre a Teoria da Complexidade, a metodologia Care-Know-Do, os princípios da Escolarização Aberta e o uso de Recursos Educacionais Abertos (REA) contribui para a inovação pedagógica no ensino de língua inglesa para crianças. A pesquisa, de abordagem qualitativa e fundamentada na pesquisa-ação, foi desenvolvida em um curso livre, envolvendo 42 estudantes de 7 a 10 anos. A intervenção estruturou-se nas etapas Care (acolhimento), Know (construção de conhecimentos) e Do (aplicação prática). Os resultados indicam avanços significativos no engajamento, na autonomia e no desenvolvimento de competências linguísticas e socioemocionais dos alunos, além da ressignificação das práticas docentes. Conclui-se que essa integração teórico-metodológica constitui um caminho promissor para transformar os processos educativos, tornando-os mais colaborativos, flexíveis e alinhados às demandas da contemporaneidade.

P A L A V R A S - C H A V E

teoria da complexidade; care-know-do; escolarização aberta; inovação pedagógica; ensino de línguas.



SISYPHUS

JOURNAL OF EDUCATION

VOLUME 13, ISSUE 03,

2025, PP 165-187

DOI: <https://doi.org/10.25749/sis.41845>

CC BY-NC 4.0

THE APPLICATION OF THE CARE-KNOW-DO METHODOLOGY FROM THE
CONNECT PROJECT, COMBINED WITH THE THEORY OF COMPLEXITY:
CONTRIBUTES TO EDUCATIONAL CHANGES
IN THE 21ST CENTURY

PATRICIA LUPION TORRES

Programa de Pós-graduação em Educação, Escola de Educação e Humanidades, Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Brazil
patricia.lupion@pucpr.br | <https://orcid.org/0000-0003-2122-1526>

RAQUEL PASTERNAK GLITZ KOWALSKI

Programa de Pós-graduação em Educação, Escola de Educação e Humanidades, Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Brazil
raquel.pasternak@pucpr.br | <https://orcid.org/0000-0002-7394-6505>

LILIAN AMARAL DA SILVA SOUZA

Programa de Pós-graduação em Educação, Escola de Educação e Humanidades, Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Brazil
a.lilian@pucpr.edu.br | <https://orcid.org/0000-0002-5745-6258>

REGINA LIBERATO SHIBUTA

Programa de Pós-graduação em Educação, Escola de Educação e Humanidades, Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Brazil
regina.shibuta@pucpr.edu.br | <https://orcid.org/0000-0002-7522-889X>

WELINGTON TAVARES DOS SANTOS

Programa de Pós-graduação em Educação, Escola de Educação e Humanidades, Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Brazil
santos.welington@escola.pr.gov.br | <https://orcid.org/0009-0004-2951-4539>

ABSTRACT

This article analyses how the articulation between the Theory of Complexity, the Care-Know-Do methodology, the principles of Open Schooling, and the use of Open Educational Resources (OER) contributes to pedagogical innovation in teaching English to children. The research, based on a qualitative approach and grounded in action research, was carried out in a language course involving 42 students aged 7 to 10. The intervention was structured in three stages: Care (welcoming and building relationships), Know (knowledge construction), and Do (practical application). The results indicate significant progress in student engagement, autonomy, and the development of linguistic and socio-emotional skills, as well as a meaningful transformation in teaching practices. The findings suggest that this theoretical-methodological integration offers a promising pathway for transforming educational processes, making them more collaborative, flexible, and aligned with the demands of contemporary society.

KEY WORDS

theory of complexity; care-know-do; open schooling; pedagogical innovation; language teaching.



SISYPHUS

JOURNAL OF EDUCATION

VOLUME 13, ISSUE 03,

2025, PP 165-187

DOI: <https://doi.org/10.25749/sis.41845>

CC BY-NC 4.0

**LA APLICACIÓN DE LA METODOLOGÍA CARE-KNOW-DO DEL PROYECTO
CONNECT, EN ARTICULACIÓN CON LA TEORÍA DE LA COMPLEJIDAD:
CONTRIBUCIONES PARA LAS TRANSFORMACIONES
EDUCATIVAS DEL SIGLO XXI**

PATRICIA LUPION TORRES

Programa de Pós-graduação em Educação, Escola de Educação e Humanidades, Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Brasil
patricia.lupion@pucpr.br | <https://orcid.org/0000-0003-2122-1526>

RAQUEL PASTERNAK GLITZ KOWALSKI

Programa de Pós-graduação em Educação, Escola de Educação e Humanidades, Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Brasil
raquel.pasternak@pucpr.br | <https://orcid.org/0000-0002-7394-6505>

LILIAN AMARAL DA SILVA SOUZA

Programa de Pós-graduação em Educação, Escola de Educação e Humanidades, Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Brasil
a.lilian@pucpr.edu.br | <https://orcid.org/0000-0002-5745-6258>

REGINA LIBERATO SHIBUTA

Programa de Pós-graduação em Educação, Escola de Educação e Humanidades, Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Brasil
regina.shibuta@pucpr.edu.br | <https://orcid.org/0000-0002-7522-889X>

WELINGTON TAVARES DOS SANTOS

Programa de Pós-graduação em Educação, Escola de Educação e Humanidades, Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Brasil
santos.welington@escola.pr.gov.br | <https://orcid.org/0009-0004-2951-4539>

R E S U M E N

Este artículo analiza cómo la articulación entre la Teoría de la Complejidad, la metodología Care-Know-Do, los principios de la Escolarización Abierta y el uso de Recursos Educativos Abiertos (REA) contribuye a la innovación pedagógica en la enseñanza del idioma inglés para niños. La investigación, de enfoque cualitativo y fundamentada en la investigación-acción, se desarrolló en un curso libre con la participación de 42 estudiantes de entre 7 y 10 años. La intervención se estructuró en tres etapas: Care (acogida y construcción de vínculos), Know (construcción del conocimiento) y Do (aplicación práctica). Los resultados muestran avances significativos en el compromiso, la autonomía y el desarrollo de competencias lingüísticas y socioemocionales, así como una resignificación de las prácticas docentes. Se concluye que esta integración teórico-metodológica representa un camino prometedor para transformar los procesos educativos, haciéndolos más colaborativas, flexibles y coherentes con las demandas de la sociedad contemporánea.

P A L A B R A S C L A V E

teoría de la complejidad; care-know-do; escolarización abierta; innovación pedagógica; enseñanza de idiomas.



SISYPHUS

JOURNAL OF EDUCATION

VOLUME 13, ISSUE 03,

2025, PP 165-187

DOI: <https://doi.org/10.25749/sis.41845>

CC BY-NC 4.0

A Aplicação da Metodologia Care-Know-Do, do Projeto Connect, em Articulação com a Teoria da Complexidade: Contribuições para as Transformações Educacionais do Século XXI

Patricia Lupion Torres, Raquel Pasternak Glitz Kowalski¹, Lilian Amaral da Silva Souza, Regina Liberato Shibuta, Welington Tavares dos Santos

Tecer saberes no fio da complexidade, transformar experiências em aprendizagem, e promover alternativas para cuidar, conhecer e agir em um mundo em permanente reinvenção desafia a educação no século XXI.

INTRODUÇÃO

O contexto educacional contemporâneo exige abordagens pedagógicas que atendam efetivamente à complexidade dos processos de ensino e aprendizagem potencializado pelas transformações socio tecnológicas. No campo da educação linguística, especialmente no ensino de línguas estrangeiras para crianças, é importante que o docente se aproprie de metodologias integradoras capazes de superarem práticas tradicionais centradas na memorização e na reprodução mecânica de conteúdos.

Morin (2001, 2011), ao propor uma visão sistêmica, interconectada e transdisciplinar do conhecimento, oferece fundamentos teórico-epistemológicos para repensar os processos educativos.

Ao reconhecer a coexistência de múltiplas dimensões — cognitivas, afetivas, sociais e culturais —, a complexidade propõe uma reforma do pensamento que valoriza o diálogo entre saberes e a compreensão das interdependências entre o todo e as partes. Conforme observa Petraglia (2001, p. 69), ao interpretar Morin,

O currículo escolar é mínimo e fragmentado (...) Não oferece, através de suas disciplinas, a visão do todo, do curso e do conhecimento uno, nem favorece a comunicação e o diálogo entre os saberes; dito de outra forma, as disciplinas com seus programas e conteúdos não se integram ou complementam, dificultando a perspectiva de conjunto e de globalização, que favorece a aprendizagem.

Pensar a educação sob o prisma da complexidade requer, portanto, superar visões reducionistas, reconhecendo a necessidade de abordagens transdisciplinares que articulem conhecimento, ética, sensibilidade e ação.

A partir dessa base teórica, a presente investigação articula a Teoria da Complexidade à metodologia Care-Know-Do, desenvolvida no âmbito do projeto internacional CONNECT (Okada, Kowalski et al., 2024), e aos princípios da Escolarização

¹ Rua Imaculada Conceição, 1155, Curitiba - Paraná - Brasil. CEP: 80215-901.



Aberta (*Open Schooling*). Essa combinação teórico-metodológica constitui uma estratégia para integrar as dimensões afetiva (Care), cognitiva (Know) e prática (Do) na construção do conhecimento, fomentando processos de aprendizagem flexíveis, interativos e centrados no estudante.

O objetivo central deste estudo é analisar como a articulação entre a Teoria da Complexidade, a metodologia Care–Know–Do e os princípios da Escolarização Aberta favorece o ensino-aprendizagem da língua inglesa em crianças de 7 a 10 anos inseridas em um contexto educacional não formal.

Busca-se compreender em que medida essa integração contribui para o fortalecimento do engajamento, o desenvolvimento da autonomia e a consolidação das competências linguísticas (listening, speaking, reading e writing) — compreendidas aqui não como habilidades isoladas, mas como práticas sociais de linguagem que ampliam a autoria e a participação comunicativa dos aprendizes.

A investigação adota uma abordagem qualitativa, sustentada nos pressupostos da pesquisa-ação (Thiollent, 2011; Tripp, 2005), que permite intervir intencionalmente na prática pedagógica e, simultaneamente, produzir conhecimento sobre os processos educativos.

A pesquisa foi realizada em um curso livre de língua inglesa, no formato presencial, em uma instituição privada no município de Ponta Grossa (PR), e envolveu 42 estudantes do ensino fundamental, além de suas famílias e membros da comunidade local, em consonância com o paradigma da Escolarização Aberta.

Com o intuito de orientar a leitura e dar coesão às análises, o artigo está organizado em quatro eixos inter-relacionados. O primeiro aborda a Teoria da Complexidade, que fundamenta a compreensão da educação como fenômeno dinâmico e sistêmico; o segundo discute a metodologia Care–Know–Do, destacando sua integração às práticas pedagógicas e seu potencial formativo; o terceiro trata brevemente dos Recursos Educacionais Abertos (REA) e dos princípios da escolarização aberta como instrumentos de colaboração e coprodução de saberes.

O quarto eixo apresenta a análise empírica dos resultados, evidenciando como a articulação entre cuidado, conhecimento e ação potencializou o engajamento, a autonomia e o desenvolvimento linguístico dos participantes. A partir dessa seção são discutidas as implicações pedagógicas da experiência e apresentadas contribuições e perspectivas futuras para o ensino de inglês e para a inovação educacional em contextos abertos e complexos.

A TEORIA DA COMPLEXIDADE DE EDGAR MORIN NO CONTEXTO EDUCACIONAL

A teoria da complexidade de Edgar Morin propõe uma abordagem inovadora e abrangente para a educação, possibilitando a definição de objetivos que potencialmente melhoram o desempenho educacional de maneira significativa. Essa perspectiva exige a busca por um conhecimento multidimensional, que promova a inovação tanto nas práticas pedagógicas quanto nas concepções epistemológicas.

Tal abordagem inclui um ensino que seja contextualizado e articulado entre diferentes áreas do conhecimento, além de integrar a aprendizagem colaborativa por meio de recursos didáticos e práticas pedagógicas inovadoras. Essas estratégias capacitam professores e alunos a assumirem papéis ativos na construção do conhecimento, tornando-se protagonistas no processo educacional.



De acordo com Behrens e Torres (2021, p. 15)

A prática pedagógica, no paradigma da complexidade, deve oportunizar situações de aprendizagem que levem os alunos a desenvolverem competências para pensar, refletir, interpretar, dialogar e tomar decisões, rompendo com a lógica da memorização e da reprodução.

Esse é o grande desafio do processo de ensino e aprendizagem: possibilitar ao estudante um repertório que o capacite a posicionar-se crítica e reflexivamente na sociedade, fazendo escolhas conscientes, éticas e fundamentadas.

Além disso, Behrens e Torres (2021, p. 11) ressalta que

A educação dialógica, fundamentada na complexidade, exige que o processo de aprendizagem promova o desenvolvimento de sujeitos autônomos, críticos, criativos e comprometidos com a transformação social, capazes de transitar por diferentes saberes e construir sentidos para sua própria existência.

Esse entendimento reforça que não se trata apenas de selecionar informações, mas de construir competências cognitivas, socioemocionais e éticas, que permitam aos estudantes atuarem de maneira reflexiva, colaborativa e consciente frente aos desafios contemporâneos.

Nesse contexto, Kurniati et al. (2024) destacam que o desenvolvimento das competências linguísticas, no processo de ensino e aprendizagem, deve estar vinculado à promoção de ambientes de aprendizagem flexíveis, interativos e orientados para projetos, aspectos que convergem com os pressupostos da Escolarização Aberta, da Teoria da Complexidade e da Metodologia Care-Know-Do.

Sob a ótica da complexidade, destaca-se a necessidade de uma atuação docente fundamentada em uma perspectiva capaz de superar a fragmentação do conhecimento e de articular saberes diversos. Essa concepção dialoga diretamente com os princípios da escolarização aberta, que valoriza a flexibilidade, a personalização dos percursos de aprendizagem e a utilização de tecnologias digitais como mediadoras para ampliar o acesso, fomentar a colaboração e promover experiências formativas mais significativas.

Nesse sentido, a escolarização aberta contribui para o desenvolvimento de aprendizagens contínuas, contextualizadas e socialmente relevantes. Ao incorporar práticas pedagógicas que articulam teoria e prática, essa abordagem favorece a ressignificação dos processos educativos, alinhando-os às premissas da Metodologia CARE-KNOW-DO, cuja centralidade reside no cuidado, no desenvolvimento do conhecimento e na ação transformadora.

Nesse cenário, a oxigenação dos processos educativos ocorre por meio de práticas de aprendizagem colaborativas, bem orientadas e contextualizadas, haja vista que a integração entre diferentes áreas do conhecimento, viabilizada por abordagens interdisciplinares e transdisciplinares, torna-se fundamental para a construção de aprendizagens significativas.

Quando associada aos princípios da Educação Aberta e ao uso de Recursos Educacionais Abertos (REA), essa proposta fortalece uma educação mais inclusiva, acessível e alinhada às demandas de uma sociedade em constante transformação, ao mesmo tempo em que fomenta a criação coletiva e a circulação democrática do conhecimento.



A METODOLOGIA CARE-KNOW-DO E O PROJETO CONNECT

Desenvolvida no âmbito do Projeto CONNECT, a metodologia Care-Know-Do configura-se como uma abordagem pedagógica que articula as dimensões afetivas, cognitivas e práticas no processo de construção do conhecimento conectando-o às demandas do mundo real.

O eixo do Projeto CONNECT está fundado em três pilares: a escolarização aberta, a ciência-ação e a ciência participativa. Com a escolarização aberta, pretende-se criar ambientes flexíveis, inclusivos e integrados em escolas e universidades nas modalidades on-line, híbrida ou presencial.

A ciência-ação é centrada nas atividades práticas em sala de aula, que demonstram aos alunos que a ciência pode afetar suas vidas e que eles podem utilizá-la para alcançar impactos positivos. O terceiro pilar, do projeto CONNECT, objetiva oportunizar aos estudantes situações de interação com profissionais da ciência e de discussão sobre as temáticas em tela com sua família).

A proposta do CONNECT é caracterizada pela promoção da participação ativa dos estudantes na investigação e na busca de soluções para problemas identificados por eles próprios, com o apoio da escola, universidades e da própria comunidade.

Segundo Okada, Kowalski et al. (2024, p. 7), “a metodologia Care-Know-Do integra cuidado, conhecimento e ação, estabelecendo uma ponte entre os saberes acadêmicos e os desafios sociais, com ênfase na colaboração, na empatia e na aplicação prática do conhecimento”. Behrens e Torres (2021, p. 18) ao citar o Connect em seus estudos informam:

(...) o projeto foi estruturado em três fases, nominadas Care-Know-Do (em português, Cuidamos-Sabemos-Fazemos). Na primeira etapa, “Nós cuidamos” (em inglês, We care), são propostos os desafios por profissionais e família; na segunda etapa, “Nós sabemos” (em inglês, We know), é trabalhada a compreensão e habilidade científica do aluno; já na terceira etapa, “Nós fazemos” (em inglês, We do), os discentes transformam seus conhecimentos e habilidades em ciência-ação.

Essa abordagem fomenta, desde os primeiros anos da escolarização, o desenvolvimento da autonomia intelectual, da responsabilidade social e do pensamento crítico, ao alinhar o bem-estar individual às necessidades coletivas. Além disso, contribui para tornar a ciência mais acessível, relevante e engajadora, ao conectar os conteúdos curriculares às experiências reais dos estudantes.

Note-se que a metodologia Care-Know-Do estabelece um alinhamento direto com os fundamentos discutidos nas seções anteriores, especialmente no que se refere à Teoria da Complexidade. Sua estrutura — que integra cuidado, conhecimento e ação — responde à necessidade de superar práticas pedagógicas fragmentadas, propondo um modelo que finalmente reconheça a interdependência entre os saberes, os sujeitos e seus contextos, conforme preconiza Morin (2001).

Nesse sentido, a proposta Care-Know-Do não apenas se configura como uma estratégia metodológica, mas como uma prática pedagógica coerente com uma visão de educação fundamentada na complexidade, na transdisciplinaridade e na formação de sujeitos críticos, autônomos e socialmente comprometidos.



RECURSOS EDUCACIONAIS ABERTOS – REA E ESCOLARIZAÇÃO ABERTA

A incorporação dos Recursos Educacionais Abertos (REA) e dos princípios da Escolarização Aberta (Open Schooling) representa uma estratégia pedagógica fundamental para estabelecer novos horizontes no processo de ensino e aprendizagem, reformulando sobretudo suas bases epistemológicas.

Segundo a definição da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO, 2019, p. 5), “REA são materiais de ensino, aprendizagem e pesquisa, em qualquer suporte ou mídia, que estão em domínio público ou foram disponibilizados com uma licença aberta que permite seu uso, adaptação e redistribuição por terceiros”.

No contexto educacional, os REA não se limitam a objetos digitais, mas se configuram como instrumentos que potencializam práticas pedagógicas abertas, flexíveis e centradas no estudante. Sua adoção está intrinsecamente articulada aos pressupostos da Escolarização Aberta, entendida como um modelo que rompe com os limites tradicionais da escola, ao integrar atores diversos — famílias, comunidade, universidades, setor produtivo e instituições científicas — na construção coletiva do conhecimento (Okada, Torres et al., 2024).

Segundo Morin (2001, p. 34), “é necessário contextualizar todo conhecimento, inserir cada informação, cada dado, em seu contexto para que ele faça sentido”, o que reforça a importância de modelos educacionais que dialoguem com os contextos socioculturais e que favoreçam a aprendizagem significativa.

No âmbito do Projeto CONNECT, a utilização dos REA e a prática da Escolarização Aberta além de ampliar o acesso a materiais educativos de qualidade, também estimulam práticas pedagógicas que valorizam a autoria, a autonomia e a corresponsabilidade dos estudantes no processo formativo.

Ao mobilizar os REA em articulação com metodologias como a Care-Know-Do, amplia-se a potência formativa dos ambientes educativos, permitindo que os alunos acessem, adaptem, remixem e produzam novos materiais, fortalecendo tanto a dimensão cognitiva quanto a socioemocional da aprendizagem.

A integração entre REA e Escolarização Aberta não se restringe a uma dimensão tecnológica, mas representa uma mudança paradigmática na forma de conceber o ensino, a aprendizagem e a própria função social da escola.

RESSIGNIFICAÇÃO DA PRÁTICA DOCENTE E INOVAÇÕES PEDAGÓGICAS

As discussões conceituais apresentadas nas seções anteriores, fundamentadas na Teoria da Complexidade, na metodologia Care–Know–Do e nos princípios da Escolarização Aberta, adquirem relevância no processo de ensino e aprendizagem quando acompanhada por um movimento intencional e reflexivo de ressignificação da prática docente.

Nesse sentido, o desenvolvimento de práticas pedagógicas inovadoras pode estar vinculado a processos de formação contínua e colaborativa, que transcendem modelos instrucionais tradicionais ainda centrados na transmissão e reprodução de saberes fragmentados.



A complexidade que caracteriza os contextos educativos contemporâneos exige do professor uma postura capaz de articular competências cognitivas, socioemocionais, digitais e éticas em diálogo com os estudantes e com a comunidade. Mais do que transmissor de conteúdos, o docente atua como mediador, articulador e cocriador de conhecimentos, favorecendo o pensamento crítico e a aprendizagem situada.

Adotar práticas pedagógicas inovadoras não se reduz ao uso de tecnologias ou metodologias ativas de modo pontual, mas implica uma mudança epistemológica: reconhecer o estudante como sujeito ativo do processo, a comunidade como espaço formativo e o conhecimento como construção dinâmica e interconectada.

A Escolarização Aberta, ao ampliar os ambientes e agentes educativos, reforça a necessidade de que a ação docente se fundamente em propostas que desenvolvam colaboração, autoria pedagógica, mediação intercultural e gestão de projetos educacionais abertos. Nesse sentido, as práticas docentes passam a articular o currículo escolar com experiências significativas da vida cotidiana, valorizando a aprendizagem que emerge do contexto.

Inovar pedagogicamente requer mais do que domínio técnico ou metodológico: demanda uma reconstrução do sentido da docência como prática ética, social e investigativa. Conforme argumentam Kowalski et al. (2021), a inovação educacional no paradigma da complexidade se ancora na reflexão crítica sobre a própria prática e na integração entre saber, fazer e ser, elementos centrais à metodologia Care–Know–Do.

As tecnologias, nessa perspectiva, não são fins em si mesmas, mas meios para potencializar processos colaborativos de criação, compartilhamento e aplicação de conhecimentos. Como destacam Kowalski et al. (2021), a inovação digital só se torna educativa quando vinculada a projetos coletivos de aprendizagem, sustentados por diálogo, autoria e corresponsabilidade.

Essa visão dialoga diretamente com os princípios da Escolarização Aberta e com a metodologia Care–Know–Do, pois permite que os estudantes não apenas acessem informações, mas produzam, compartilhem e apliquem saberes em contextos reais, promovendo uma aprendizagem autêntica, situada e interdependente.

Nesse contexto, a integração entre a Teoria da Complexidade, a metodologia Care–Know–Do, os princípios da Escolarização Aberta e o uso de Recursos Educacionais Abertos (REA) constitui uma base epistemológica e metodológica coerente com as demandas educacionais contemporâneas. A inovação pedagógica, portanto, é compreendida não como aplicação de técnicas ou ferramentas, mas como reformulação da própria lógica do fazer docente — uma prática que integra cuidado, conhecimento e ação e se traduz em aprendizagens colaborativas, personalizadas e socialmente relevantes.

A partir dessa base teórica, a investigação assumiu um caráter interventivo e formativo, fundamentado na pesquisa-ação como abordagem capaz de traduzir, na prática, os princípios da complexidade, do cuidado e da abertura educativa. Desse modo, as etapas seguintes descrevem como tais referenciais se materializaram no campo empírico, desde o planejamento e a coleta de dados até a análise das evidências, evidenciando o modo como a articulação entre teoria e prática sustentou o processo investigativo e a construção dos resultados apresentados.



CAMINHOS DA PESQUISA

Optou-se por um estudo de natureza qualitativa, ancorado na pesquisa-ação (Thiollent, 2011; Tripp, 2005), pela pertinência de seu caráter participativo, interventivo e formativo. Essa escolha metodológica se justificou pela necessidade de articular reflexão e prática em um contexto real de ensino, assegurando que a produção de conhecimento estivesse vinculada à transformação pedagógica.

A pesquisa foi desenvolvida em fluxos contínuos de planejamento, ação, observação e reflexão, característica que possibilitou a adaptação permanente das estratégias a partir das evidências emergentes. Nesse contexto, o delineamento foi estruturado a partir da integração de três referenciais centrais: a metodologia Care–Know–Do, a Teoria da Complexidade (Morin, 2001) e os princípios da Escolarização Aberta (Okada, Kowalski et al., 2024).

Essa articulação permitiu compreender a aprendizagem como processo não linear, emergente e situado, favorecendo o desenvolvimento de práticas que valorizam tanto a dimensão cognitiva quanto a afetiva e social.

A metodologia Care–Know–Do foi adotada como fio condutor da intervenção, organizada em três momentos complementares: Care (acolhimento e construção de vínculos), Know (construção de conhecimento situado) e Do (aplicação prática em contextos autênticos). A relação entre essas fases e os ciclos da pesquisa-ação encontrase sistematizada no Quadro 1, que resume a lógica investigativa.

Quadro 1

Integração entre Pesquisa-Ação, Care–Know–Do, Complexidade e Escolarização Aberta

Pesquisa-ação	Care–Know–Do	Teoria da Complexidade	Escolarização Aberta
Planejamento	Care – acolhimento e vínculos	Reconhece condições iniciais e resistências	Envolvimento da comunidade e famílias
Ação	Know – construção de conhecimento	Processos de aprendizagem não lineares	Aprendizagem em múltiplos espaços e linguagens
Observação	Do – aplicação prática	Retroalimentação e reorganização constantes	Coprodução com diferentes atores
Reflexão	Integração Care–Know–Do	Emergência de novos sentidos a partir da prática	Valorização da autoria e autonomia dos estudantes

Fonte: os autores.

Em um primeiro momento, o planejamento foi conduzido em consonância com a dimensão Care, voltada ao acolhimento dos estudantes e à criação de vínculos afetivos e de confiança. Thiollent (2011) salienta que a pesquisa-ação deve emergir de uma situação real e problematizada, construída com os sujeitos, e não imposta de fora.

De modo complementar, Tripp (2005) reforça que o planejamento em pesquisa-ação é necessariamente flexível, porque precisa acompanhar as transformações da prática. Assim, o planejamento desta intervenção não se restringiu à definição prévia de etapas didáticas, mas incluiu um esforço inicial de aproximação, de escuta e de reconhecimento das resistências dos estudantes.



A fase de ação foi orientada pela dimensão Know, centrada na construção de conhecimentos a partir da experiência dos alunos. Ao invés de adotar um currículo prescritivo e alheio à realidade, buscou-se relacionar conteúdos linguísticos a práticas culturais próximas, como músicas, jogos digitais, esportes e redes sociais.

Tal escolha encontra respaldo em Dewey (1938), que comprehende a experiência como núcleo do processo educativo, e em Vigotski (2001), que ressalta a mediação social como elemento constitutivo do aprendizado. Assim, a fase Know foi concebida como um espaço de aprendizagem situada e significativa, que valorizou o diálogo entre a língua inglesa e os repertórios culturais dos alunos.

No momento de observação, prevaleceu a dimensão Do, associada à aplicação prática em contextos autênticos. O trabalho com simulações de situações reais (*role plays*, uso de cardápios, encenações, projetos audiovisuais) possibilitou que a língua fosse utilizada de forma funcional e contextualizada, em consonância com Elliot (1991), para quem a observação participante em pesquisa-ação deve articular-se à prática transformadora, alimentando ciclos reflexivos posteriores.

Nesse sentido, estudos como os de Behrens e Torres (2021), que tratam sobre a necessidade de professores mediarem teoria e ação por meio de reflexão crítica contínua, especialmente em contextos de escolarização aberta e, considerando o princípio metodológico de Kowalski et al., (2021), o componente Do nesta pesquisa transcendeu a simples execução de atividades. Ele funcionou como espaço de experimentação autêntica, permitindo que a prática viva retroalimentasse o planejamento subsequente e evidenciasse o caráter emergente da aprendizagem.

A etapa de reflexão consistiu em integrar os resultados das fases anteriores, articulando CARE–KNOW–DO em um processo de análise contínua. Carr e Kemmis (1988) defendem que a pesquisa-ação promove uma forma de “teoria enraizada na prática”, isto é, conhecimento que nasce do engajamento reflexivo com a realidade vivida.

Essa perspectiva está em consonância com Morin (2001), ao considerar que os processos educativos não se desenvolvem de modo linear, mas em constante reorganização e retroalimentação. Assim, a reflexão desempenhou papel central não apenas para compreender os dados, mas também para ressignificar o percurso pedagógico, integrando afeto, conhecimento e ação em um ciclo dinâmico e complexo.

Essa perspectiva encontra ressonância nas proposições de Kowalski et al. (2021) que investigaram a criação de Recursos Educacionais Abertos (REA) para viabilizar práticas de escolarização aberta, promovendo ambientes educacionais flexíveis e colaborativos que envolvem múltiplos atores (pais, estudantes, comunidade). Nesse estudo, a participação de pais, ex-alunos, comerciantes e voluntários estrangeiros exemplificou essa lógica, permitindo que o ensino de línguas ultrapassasse os limites da sala de aula e se conectasse a múltiplos contextos de vida.

A articulação entre pesquisa-ação, Care–Know–Do, Teoria da Complexidade e Escolarização Aberta estruturou uma abordagem metodológica que buscou compreender e transformar práticas de ensino-aprendizagem de inglês em crianças. Ao privilegiar ciclos reflexivos, aprendizagens situadas, práticas autênticas e coprodução comunitária, a pesquisa consolidou-se como um processo emergente, participativo e integrador, em que cuidado, conhecimento e ação se constituíram como dimensões indissociáveis.



CONTEXTO E PARTICIPANTES

O estudo foi desenvolvido em um curso livre de língua inglesa, ofertado em uma instituição privada localizada no município de Ponta Grossa, Paraná, Brasil. A intervenção ocorreu no formato presencial, ao longo de oito meses, totalizando 48 horas-aula distribuídas em encontros semanais de três horas, além de atividades assíncronas complementares. O curso foi concebido com caráter experimental e formativo, ancorado nos pressupostos da pesquisa-ação, e buscou explorar metodologias inovadoras de ensino-aprendizagem em língua estrangeira para crianças em fase escolar.

Participaram da pesquisa 42 estudantes do Ensino Fundamental – Anos Iniciais, com idades entre 7 e 10 anos, distribuídos em três grupos de até doze alunos, o que favoreceu a interação, o acompanhamento individualizado e a experimentação de dinâmicas pedagógicas adaptadas às necessidades do coletivo. Os grupos foram organizados a partir de critérios relacionados à faixa etária, às experiências prévias com o idioma e ao grau de engajamento inicial, conforme diagnóstico preliminar:

- Grupo 1: 12 alunos de 7 a 8 anos, todos com participação anterior em programas bilíngues, mas que apresentavam sinais de desmotivação e resistência ao idioma.
- Grupo 2: 20 alunos de 8 a 10 anos, sem histórico de programas bilíngues, com conhecimento básico de vocabulário, porém marcados pela resistência aos métodos tradicionais utilizados em suas escolas regulares.
- Grupo 3: 10 alunos de 8 a 10 anos, também com histórico em programas bilíngues, apresentando vocabulário restrito e forte resistência à conversação, geralmente associada à timidez e insegurança.

O perfil inicial dos participantes revelou uma característica comum: a aversão ou rejeição ao inglês, acompanhada de baixa autoestima e desengajamento em relação à aprendizagem do idioma. Essa condição foi confirmada em entrevistas diagnósticas e falas espontâneas, como no caso do *Aluno 3*, que declarou “odiar inglês” no início do processo, e do *Aluno 2*, que afirmava ser “impossível aprender”. Esses relatos evidenciaram a necessidade de uma abordagem metodológica que unisse acolhimento afetivo, relevância cultural e práticas autênticas de uso da língua.

A diversidade dos perfis também se manifestou em dimensões emocionais e sociais. *Aluno 7*, descrito como tímido, relatou que tinha “medo de errar”, o que reforçava seu retraimento diante das atividades orais. Já o *Aluno 5* destacou que a conexão com memes e redes sociais foi decisiva para mudar sua percepção, pois “parecia mais próximo do que vivo”. Tais vinhetas confirmam a pertinência de relacionar conteúdos à cultura digital juvenil, em linha com a proposta de aprendizagem situada.

O acompanhamento das famílias desempenhou papel fundamental tanto na coleta quanto na validação dos dados. Os depoimentos de responsáveis, obtidos em reuniões, entrevistas e registros de feedback, corroboraram as mudanças observadas em sala de aula. *Pai/Mãe 1*, por exemplo, destacou que o filho “passou a usar palavras em inglês em casa, o que nunca tinha acontecido”. De forma semelhante, *Pai/Mãe 5* relatou que o filho, antes resistente, agora “pede ajuda para traduzir textos de jogos”. Esses testemunhos reforçam a triangulação metodológica, confirmando que os efeitos da intervenção extrapolaram o espaço escolar e repercutiram no cotidiano familiar.

Além dos estudantes e de suas famílias, outros atores participaram do processo, fortalecendo a lógica de escolarização aberta. Ex-alunos foram convidados a relatar



suas experiências, comerciantes locais trouxeram materiais autênticos (como cardápios), e voluntários estrangeiros compartilharam vivências interculturais. Essa rede colaborativa ampliou as oportunidades de interação com a língua, consolidando o curso como espaço de coprodução de saberes, em consonância com a perspectiva de Okada, Torres et al. (2024).

Em síntese, o contexto e os participantes desta pesquisa caracterizaram-se pela confluência de três elementos: (i) um grupo de crianças inicialmente resistentes ao inglês, (ii) um ambiente de aprendizagem flexível e adaptado, e (iii) uma rede de apoio composta por famílias e comunidade. A intervenção foi organizada em torno da metodologia Care-Know-Do, que orientou tanto o desenho didático quanto a dinâmica da pesquisa-ação. Essa estrutura não se limitou a uma sequência linear, mas funcionou como princípio organizador em espiral, articulado a ciclos de planejamento, ação, observação e reflexão. A cada etapa, as práticas foram ajustadas em função das evidências coletadas, reafirmando a concepção de aprendizagem como processo emergente e não linear, em consonância com a Teoria da Complexidade (Morin, 2001).

Para tornar visível a trajetória da intervenção, elaborou-se uma linha do tempo mensal (Quadro 2), que sintetiza o percurso dos estudantes entre a rejeição inicial e a consolidação de práticas comunicativas em inglês.

Quadro 2
Linha do Tempo da Intervenção (Macroprocesso Mensal)

Mês	Situação Inicial/Desafios	Estratégias CARE-KNOW-DO	Resultados
Mês 1	Resistência e recusa em abrir cadernos; desmotivação generalizada.	CARE: dinâmicas de acolhimento, rodas de conversa, jogos iniciais.	Redução de ansiedade; primeiros vínculos afetivos.
Mês 2	Baixa autoestima; dificuldade de concentração.	KNOW: músicas populares e jogos digitais.	Dois alunos começaram a participar ativamente; curiosidade inicial pelo idioma.
Mês 3	Timidez e medo de errar em público.	KNOW + DO: projeto sobre esportes favoritos.	Engajamento coletivo; até alunos que “odiavam inglês” mostraram interesse.
Mês 4	Dificuldade em organizar ideias em inglês.	DO: trabalhos colaborativos em duplas e grupos pequenos.	Cooperação ampliada; redução da resistência à oralidade.
Mês 5	Obstáculos na compreensão de expressões complexas.	KNOW + DO: filmes e séries legendadas.	Interesse expandido; pais relatam filhos usando expressões em casa.
Mês 6	Ansiedade em apresentações orais.	CARE + DO: apresentações coletivas, <i>feedback</i> positivo.	Consolidação da autoestima e confiança; maior fluência comunicativa.

Fonte: os autores.

A dimensão macro da intervenção foi acompanhada, sistematicamente, por registros semanais, a fim de documentar de modo criterioso conteúdos, dificuldades, soluções pedagógicas, participação da comunidade e resultados.



O quadro-síntese operacional (Quadro 3) demonstra como cada encontro foi concebido como microciclo da pesquisa-ação, integrando Care, Know e Do de maneira contextualizada.

Quadro 3
Síntese Operacional Semanal

Data	Conteúdo/Ação	Dificuldade	Solução (Care–Know–Do)	Participação da Comunidade	Resultados
04/03	Dinâmica inicial	Ansiedade e resistência	CARE: acolhimento e integração	Pais presentes	Maior vínculo inicial
18/03	Vocabulário familiar	Confusão com possessivos	KNOW: mapas mentais	Mãe voluntária	Clareza na estrutura
29/04	Verbo Have/Has	Dificuldade na 3 ^a pessoa	KNOW+DO: música	Irmãos dos alunos	Uso correto em frases
06/05	Vocabulário de comidas	Vocabulário limitado	DO: cardápios reais	Comerciante local	Maior interesse e engajamento
17/06	Simple Present (neg./inter.)	Perguntas negativas difíceis	DO: role play	Estagiário auxiliou	Perguntas formuladas corretamente
08/07	Redes sociais e tecnologia	Uso excessivo do português	CARE: debate orientado	Especialista convidado	Uso mais equilibrado da L2
12/08	Apresentações finais	Ansiedade avaliativa	CARE+DO: feedback coletivo	Famílias no evento	Conquistas celebradas

Fonte: os autores.

A análise integrada da linha do tempo mensal e do registro semanal evidencia três movimentos complementares:

- Engajamento progressivo – de rejeição inicial a participação voluntária em atividades coletivas, sustentado pelo acolhimento (Care) e pela ressignificação do aprendizado.
- Aprendizagem situada – conteúdos ancorados em experiências próximas (esportes, músicas, redes sociais, jogos) favoreceram conexão entre saber escolar e vida cotidiana (Know).
- Aplicação prática e comunitária – simulações, encenações e projetos finais, validados pela participação de famílias e membros da comunidade, consolidaram a aprendizagem funcional (Do).

Essa dinâmica confirma a pertinência da Escolarização Aberta (Okada, Torres et al., 2024), ao evidenciar a coprodução de saberes entre escola, famílias e comunidade. Ao mesmo tempo, o caráter não linear da aprendizagem, com avanços, retrocessos e reorganizações constantes, dialoga diretamente com a perspectiva da complexidade (Morin, 2001).



Em síntese, a organização da intervenção mostrou-se coerente com os objetivos da pesquisa-ação: compreender, transformar e qualificar as práticas pedagógicas em língua inglesa para crianças.

INSTRUMENTOS E COLETA DE DADOS

A pesquisa-ação desenvolvida nesta investigação envolveu um processo contínuo de planejamento, intervenção, observação e reflexão, no qual os instrumentos de coleta de dados desempenharam papel essencial para documentar, compreender e validar as transformações ocorridas durante o percurso.

A escolha dos instrumentos foi orientada por dois princípios complementares: a coerência epistemológica com os fundamentos qualitativos e participativos da pesquisa e a triangulação metodológica, entendida como estratégia para ampliar a confiabilidade e a profundidade interpretativa dos achados (Denzin, 2012; Flick, 2009).

Nesse contexto, o diário de campo constituiu o principal instrumento de registro da pesquisadora. Elaborado ao término de cada encontro, incluía descrições das interações, inferências pedagógicas e notas interpretativas sobre engajamento, comportamento e progressão linguística dos estudantes.

O diário de campo é um recurso fundamental para o pesquisador, pois permite captar o fluxo da experiência vivida e, ao mesmo tempo, produzir reflexões analíticas durante o processo (Bogdan & Biklen, 1994). Portanto, o diário não se restringiu a um registro cronológico, mas funcionou como ferramenta de reflexão contínua, em coerência com a natureza iterativa da pesquisa-ação.

No processo de coleta de dados também foram realizadas entrevistas semiestruturadas com alunos, familiares e professores colaboradores, em diferentes momentos do percurso. As entrevistas com estudantes tiveram caráter lúdico e dialógico, respeitando a faixa etária e privilegiando a expressão espontânea de percepções, sentimentos e expectativas.

Já as conversas com familiares buscaram compreender o impacto da intervenção fora do ambiente escolar, sobretudo em termos de motivação, autonomia e práticas linguísticas cotidianas. As entrevistas com docentes e estagiários, por sua vez, contribuíram para identificar percepções sobre o processo pedagógico e suas implicações formativas.

As falas foram gravadas em áudio, transcritas parcialmente e codificadas de modo a preservar o anonimato: A (alunos), F (familiares) e P (professores), seguidas de numeração sequencial (A1, F1, P1, etc.). Essa codificação possibilitou análises comparativas entre as diferentes perspectivas, garantindo rastreabilidade e consistência interpretativa.

A adoção de entrevistas semiestruturadas atendeu ao que Minayo (2014) denomina “escuta sensível”, na qual o pesquisador não busca respostas prontas, mas sentidos construídos na interação comunicativa. A coleta também incluiu registros audiovisuais das atividades que, posteriormente analisados, possibilitaram observar com maior precisão o desenvolvimento das competências comunicativas (listening, speaking, reading e writing).

Complementarmente, foram reunidas produções escritas e multimodais dos estudantes (listas, legendas, textos curtos, vídeos e materiais gráficos), que serviram de evidência documental do processo de aprendizagem.



As gravações foram avaliadas a partir de três dimensões: compreensão oral (listening), produção oral (speaking) e adequação comunicativa em contextos simulados (do uso controlado ao espontâneo). A análise dessas produções considerou a frequência de ocorrências, o nível de independência linguística e a evolução entre o início e o final do percurso.

A análise foi orientada pelo método da análise de conteúdo temática (Bardin, 2011), aplicada em ciclos sucessivos, de modo a identificar padrões de sentido emergentes. A triangulação dos dados — entre diários de campo, entrevistas, registros audiovisuais e produções estudantis — possibilitou corroboração cruzada das evidências e reduziu o risco de vieses interpretativos.

Segundo Denzin (2012), a triangulação em pesquisa qualitativa não busca convergência absoluta, mas compreensão ampliada dos fenômenos, reconhecendo sua natureza complexa e multidimensional.

Os dados foram organizados em três eixos analíticos — engajamento, autonomia e competências linguísticas — definidos a partir do diálogo entre o referencial teórico e as evidências empíricas. Cada eixo foi examinado de forma dinâmica, respeitando o princípio da retroalimentação entre ação e reflexão, próprio da pesquisa-ação (Carr & Kemmis, 1988).

Ressalta-se que todos os procedimentos éticos foram rigorosamente observados e a participação das crianças foi condicionada à assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) pelos responsáveis legais e à manifestação de assentimento informado pelos estudantes. As entrevistas, registros e produções foram utilizados exclusivamente para fins acadêmicos, assegurando sigilo e confidencialidade.

A inserção da pesquisadora como docente mediadora foi acompanhada de constante reflexividade ética (Schön, 1983), a fim de equilibrar o duplo papel de professora e investigadora. Essa postura crítica buscou minimizar a influência subjetiva na coleta e na análise dos dados, garantindo que a observação fosse conduzida com sensibilidade, respeito e transparência.

A combinação de múltiplos instrumentos — diários reflexivos, entrevistas, gravações e produções estudantis — permitiu documentar o processo de aprendizagem em profundidade, enquanto a triangulação entre diferentes vozes (alunos, famílias, professores) assegurou a consistência interpretativa dos achados.

Ao respeitar princípios éticos e metodológicos da pesquisa qualitativa, a coleta e a análise de dados reafirmaram o compromisso desta investigação com a produção de conhecimento colaborativo, situado e validado na prática, conforme preconiza a perspectiva da complexidade e da escolarização aberta.

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A análise dos dados obtidos ao longo da intervenção foi estruturada em três eixos principais — Engajamento, Autonomia e Competências Linguísticas — que emergiram da triangulação entre registros de observação, diários de campo, entrevistas com alunos e familiares, gravações de atividades orais e produções escritas.

Essa abordagem buscou evidenciar a natureza complexa e interdependente das transformações observadas, reafirmando o caráter emergente, processual e dinâmico da aprendizagem (Morin, 2001).



Os resultados são apresentados e discutidos a seguir, integrando evidências qualitativas e quantitativas, de modo a demonstrar a coerência entre a intervenção pedagógica e os referenciais teóricos que a fundamentam.

O primeiro eixo refere-se à evolução do engajamento afetivo e cognitivo dos estudantes. Nos registros iniciais, predominavam indicadores de rejeição: 26 dos 42 alunos declararam “não gostar” ou “odiar” inglês, e quatro relataram ansiedade em participar das atividades.

As anotações de campo das primeiras semanas descrevem resistência, dispersão e recusa em abrir o caderno. Essa fase inicial evidenciou o impacto das experiências escolares anteriores, marcadas por metodologias expositivas e pouco dialógicas.

A partir da introdução da dimensão CARE, por meio de dinâmicas lúdicas, rodas de conversa e atividades de integração, verificou-se um movimento gradual de aproximação entre alunos e professora. O ambiente emocionalmente seguro, sustentado pela escuta ativa e pelo reconhecimento das emoções, reduziu o medo e a resistência iniciais.

Freire (1996) já afirmava que o ato educativo exige “alegria e esperança como ingredientes indispesáveis do ensinar e aprender”, o que se confirmou empiricamente neste estudo: a construção do vínculo afetivo funcionou como catalisador da participação.

A análise quantitativa das frequências mostra crescimento progressivo: 38 dos 42 alunos mantiveram presença igual ou superior a 90%, e a participação em atividades orais aumentou significativamente a partir do terceiro mês. O uso de temas próximos à realidade dos estudantes — músicas, esportes, redes sociais e jogos digitais — atuou como mediador de interesse, conforme preconizam Dewey (1938) e Vigotski (2001), para quem a aprendizagem é tanto um ato social quanto uma experiência significativa.

Os relatos sinalizam para essa mudança de atitude. O *Aluno 3* afirmou: “Eu odiava inglês, mas quando fizemos o projeto sobre esportes percebi que o idioma pode ser útil”. Já o *Pai/Mãe 1* relatou: “Meu filho, que dizia não querer ir às aulas, agora acorda animado e usa palavras em inglês em casa”. Esses depoimentos confirmam a coerência entre a percepção dos alunos e o testemunho das famílias, reforçando a validade dos dados.

A dimensão afetiva do engajamento também se expressou em manifestações de prazer e orgulho. Na culminância do projeto, o *Pai/Mãe 4* destacou: “Minha filha canta músicas em inglês em casa, o que nunca tinha acontecido”. Esses resultados indicam que o envolvimento afetivo precedeu e sustentou o engajamento cognitivo, validando a relevância da fase CARE no processo de aprendizagem e demonstrando a importância de um ambiente pedagógico pautado em vínculo, confiança e significado.

O segundo eixo refere-se ao desenvolvimento da autonomia e da autorregulação dos estudantes, dimensões fundamentais na perspectiva da Escolarização Aberta (Okada, Torres et al., 2024) e da Teoria da Complexidade (Morin, 2001). Inicialmente, identificou-se um perfil de forte dependência da orientação docente e dificuldade em gerenciar o próprio tempo e atenção. Apenas cinco estudantes demonstraram iniciativa para corrigir erros ou revisar tarefas por conta própria.

A introdução de práticas reflexivas, como o uso de diários pessoais de rotinas e o incentivo à verbalização de estratégias de estudo, promoveu a tomada de consciência sobre o próprio processo de aprender. As anotações de campo mostram que, ao longo das semanas, os alunos passaram a identificar momentos de dispersão e a sugerir soluções autônomas, como pausas estratégicas ou mudanças de dinâmica.

No quinto mês, 34 dos 42 estudantes demonstravam comportamentos de autorregulação, incluindo o reconhecimento de dificuldades, o pedido de ajuda e a autoavaliação de desempenho.

Essas evidências corroboram a ideia de que a autonomia não é um ponto de partida, mas um processo, desenvolvido pela interação com o outro e pela prática reflexiva,



conforme defendem Schön (1983) e Carr & Kemmis (1988). O *Aluno 8* sintetizou essa evolução ao afirmar: “Antes eu esperava a professora dizer o que fazer; agora, quando erro, tento descobrir o motivo sozinho”. O *Pai/Mãe 8* confirmou: “Meu filho pesquisa palavras novas em casa, sem precisar de ajuda”.

Essa transição de um modelo centrado no controle externo para um modelo de autogestão do aprendizado evidencia o deslocamento do papel docente: de transmissor a mediador. Esse movimento reforça o potencial da metodologia Care–Know–Do em alinhar acolhimento, conhecimento e ação reflexiva, promovendo a autonomia como experiência vivida e não como prescrição abstrata.

O terceiro eixo de análise diz respeito ao desenvolvimento das competências linguísticas (listening, speaking, reading e writing), que se consolidaram de modo integrado ao longo do percurso. A triangulação entre produções orais, registros em vídeo, textos escritos e observações de aula revelou avanços consistentes em todas as dimensões avaliadas.

Nos primeiros meses, predominava a repetição mecânica de vocabulário e dificuldades de pronúncia. As gravações iniciais mostravam hesitação e fragmentação nas falas. Com a incorporação de práticas situadas — como dramatizações, músicas, leitura de textos curtos e produção de vídeos —, o uso da língua tornou-se mais fluido e contextualizado.

Essa transformação reflete o que Ellis (2015) denomina de *task-based learning*, em que a linguagem é aprendida por meio de tarefas comunicativas autênticas e não de exercícios descontextualizados.

Os dados quantitativos confirmam os ganhos qualitativos:

- Listening – aumento de 68% na capacidade de discriminação de sons e compreensão de enunciados em ritmo natural.
- Speaking – 36 dos 42 estudantes passaram a formular frases completas, com vocabulário contextualizado e entonação adequada.
- Reading – 82% dos participantes alcançaram o nível B1 em leitura, identificando palavras-chave e inferindo significados.
- Writing – 33 alunos produziram parágrafos curtos, coerentes e adequados ao propósito comunicativo.

Esses resultados são coerentes com as observações qualitativas. O *Aluno 6* afirmou: “Antes eu só dizia palavras soltas, agora consigo falar frases inteiras”. Em consonância, o *Pai/Mãe 6* observou que o filho “perdeu o medo de falar e passou a interagir com colegas em inglês”.

O vídeo final produzido coletivamente — contendo 50 perguntas, 20 grupos de vocabulário e 10 tópicos temáticos — sintetizou o avanço coletivo, servindo como evidência performativa do aprendizado.

A consolidação das competências linguísticas, articulada à motivação e à autonomia, confirma a interdependência entre os três eixos. O domínio funcional do idioma não resultou de memorização isolada, mas de experiências significativas, mediadas por práticas sociais e afetivas, em conformidade com a perspectiva complexa da aprendizagem (Morin, 2001) e com o princípio freireano de que “ninguém educa ninguém, mas os homens se educam em comunhão” (Freire, 1996).

A análise dos resultados permite compreender que o fortalecimento do engajamento afetivo criou as condições para o desenvolvimento da autonomia, e esta, por sua vez, sustentou a consolidação das competências linguísticas. Esses três eixos formam um sistema interdependente, em que cada dimensão retroalimenta as demais, conforme propõe a Teoria da Complexidade.

A convergência entre evidências qualitativas (falas, diários, observações) e quantitativas (frequência, desempenho, produção) demonstra que a articulação entre Care–Know–Do, Complexidade e Escolarização Aberta produziu uma transformação profunda na experiência de aprendizagem dos estudantes.

O percurso analisado revelou que práticas educativas fundamentadas em vínculo, relevância cultural e ação colaborativa podem reverter quadros de desmotivação e exclusão, configurando um modelo de aprendizagem situada, significativa e compartilhada.

CONTRIBUIÇÃO DA PESQUISA

A análise integrada dos dados confirma que a articulação entre a metodologia Care–Know–Do, a Teoria da Complexidade (Morin, 2001) e os princípios da Escolarização Aberta (Okada, Kowalski et al., 2024) configurou um percurso pedagógico capaz de transformar a experiência de aprendizagem da língua inglesa em um processo significativo, contextualizado e afetivo.

O curso, inicialmente marcado por desinteresse e rejeição, converteu-se em espaço de construção coletiva de saberes, demonstrando que a aprendizagem emerge de interações humanas pautadas por vínculo, colaboração e propósito.

A metodologia Care–Know–Do mostrou-se particularmente eficaz ao integrar dimensões tradicionalmente dissociadas: o cuidado (Care) como base emocional e ética da relação pedagógica; o conhecimento (Know) como processo situado e reflexivo; e a ação (Do) como prática autêntica em contextos reais.

Do ponto de vista metodológico, a pesquisa-ação reafirmou seu potencial formativo e investigativo, permitindo ao mesmo tempo compreender e transformar o objeto de estudo. O ciclo de planejamento–ação–observação–reflexão consolidou-se como dinâmica viva, capaz de gerar inovação pedagógica sem romper com o rigor científico.

A prática reflexiva, ancorada em registros sistemáticos, entrevistas e observações, possibilitou a emergência de evidências trianguladas, conferindo validade e consistência aos resultados (Bardin, 2011; Denzin, 2012).

Em termos empíricos, os três eixos de análise — Engajamento, Autonomia e Competências Linguísticas — revelaram um movimento evolutivo e interdependente. O engajamento afetivo inicial, sustentado pelo acolhimento e pela ludicidade, criou condições para o desenvolvimento da autonomia, entendida como autorregulação e protagonismo.

Essa autonomia, por sua vez, sustentou a consolidação das competências linguísticas, que se manifestaram em práticas comunicativas autênticas e contextualizadas. A interdependência entre esses eixos confirma a natureza sistêmica e auto-organizadora da aprendizagem, como propõe Morin (2001).

As contribuições deste estudo extrapolam o contexto específico da língua inglesa, oferecendo subsídios para reconfigurar práticas pedagógicas em contextos de vulnerabilidade e desmotivação. A experiência evidenciou que a aprendizagem se intensifica quando a escola se abre para o diálogo com a comunidade e reconhece as culturas juvenis como potenciais pedagógicos.

O envolvimento de famílias, ex-alunos, voluntários e agentes locais mostrou que a coprodução de saberes amplia a relevância social e afetiva da escola, em consonância com o paradigma da Escolarização Aberta.

No campo teórico, a investigação reforça a pertinência de pensar a educação sob o prisma da complexidade, superando a fragmentação entre saber e fazer, teoria e prática,



indivíduo e coletivo. Ao articular cuidado, conhecimento e ação, a metodologia Care–Know–Do reafirma a centralidade da dimensão humana na inovação educativa, aproximando-se da concepção freireana de que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou construção” (Freire, 1996, p. 25).

Por fim, esta pesquisa contribui para o debate contemporâneo sobre metodologias abertas e participativas, oferecendo um modelo empírico de implementação que alia rigor acadêmico e pertinência social.

Os resultados demonstram que a aprendizagem de línguas, quando mediada por vínculos afetivos, práticas significativas e reflexão compartilhada, torna-se um espaço de emancipação e pertencimento. Assim, a integração entre escola, comunidade e pesquisa emerge como um caminho promissor para a renovação das práticas educativas no século XXI.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa apresentada permitiu compreender que o entrelaçamento entre Care–Know–Do, Teoria da Complexidade e Escolarização Aberta constitui um campo propício para o desenvolvimento de práticas pedagógicas transformadoras, centradas no sujeito e na coletividade. A intervenção, concebida sob a lógica da pesquisa-ação, demonstrou que a aprendizagem de línguas se fortalece quando o processo educativo é vivido como experiência compartilhada, afetiva e culturalmente situada.

Os resultados evidenciaram que a combinação entre acolhimento, relevância e prática reflexiva pode ressignificar a relação de estudantes com o conhecimento, especialmente em contextos marcados por desmotivação, resistência e insegurança. O fortalecimento do vínculo afetivo (Care) foi decisivo para restituir o prazer de aprender; a construção de saberes situados (Know) consolidou o engajamento cognitivo; e a ação significativa (Do) transformou a aprendizagem em prática social.

Contudo, é importante reconhecer limitações inerentes ao desenho da pesquisa. Por tratar-se de um estudo de natureza qualitativa e contextualizada, os resultados não devem ser generalizados a outros contextos sem a devida adaptação cultural e institucional.

Além disso, a presença da pesquisadora como professora pode ter influenciado, ainda que parcialmente, o comportamento dos participantes — aspecto mitigado, porém não eliminado, pela reflexividade constante e pela triangulação de dados.

Outra limitação refere-se à duração da intervenção: embora oito meses tenham sido suficientes para observar mudanças significativas, o acompanhamento longitudinal poderia ampliar a compreensão sobre a permanência dos efeitos no médio e longo prazo.

Também se reconhece que a análise quantitativa dos ganhos linguísticos, embora rigorosa, teve função ilustrativa e não estatística, devendo ser aprofundada em pesquisas futuras com amostras ampliadas.

Apesar dessas restrições, o estudo oferece contribuições teóricas e práticas relevantes. No plano teórico, confirma o potencial da Teoria da Complexidade (Morin, 2001) como estrutura interpretativa para compreender a aprendizagem como fenômeno interconectado e adaptativo.

No plano metodológico, reafirma a potência da pesquisa-ação como estratégia de transformação e produção de conhecimento situado. No plano prático, propõe caminhos concretos para o ensino de línguas pautado em vínculo, autoria e coprodução de saberes, sustentando a construção de ecossistemas educativos mais inclusivos e colaborativos.

Com base nas evidências e reflexões geradas, surgiram perspectivas de trabalho futuro, quais sejam:



- aplicação a metodologia Care–Know–Do em outros contextos educacionais, formais e não formais, incluindo escolas públicas e projetos comunitários, a fim de testar sua adaptabilidade a diferentes perfis socioculturais.
- Investigação do potencial de ferramentas digitais e de inteligência artificial para personalizar percursos de aprendizagem, a fim de fortalecer a autorregulação e favorecer práticas abertas de ensino, em consonância com a perspectiva da Escolarização Aberta (Okada, Kowalski et al., 2024).
- Exploração da utilização da metodologia (Care-Know-Do) como eixo de formação continuada de professores, promovendo a construção de comunidades de prática (Wenger, 1998) e o desenvolvimento de competências reflexivas e colaborativas.

Essas direções apontam para a necessidade de consolidar uma cultura pedagógica mais aberta, dialógica e complexa, capaz de valorizar tanto o cuidado e o afeto quanto o rigor epistemológico e a criatividade didática.

O presente estudo, reafirma que a inovação educacional não se sustenta apenas em métodos ou tecnologias, mas na qualidade das relações humanas e na intencionalidade ética que orienta o ensinar e o aprender. Integrar Care, Know e Do é reconhecer que o conhecimento se constrói no encontro — entre sujeitos, linguagens e mundos — e que a educação, em sua essência, continua sendo um ato de esperança e de transformação.

CONTRIBUIÇÃO DE AUTORES

Conceitualização: Regina Liberato Shibuta, Lilian Amaral da Silva Souza, Patrícia Lupion Torres e Raquel Pasternak Glitz Kowalski; Metodologia: Regina Liberato Shibuta; Investigação: Regina Liberato Shibuta e Lilian Amaral da Silva Souza; Curadoria dos dados: Regina Liberato Shibuta; Análise formal: Regina Liberato Shibuta, Patrícia Lupion Torres, Raquel Pasternak Glitz Kowalski e Lilian Amaral da Silva Souza; Validação: Patrícia Lupion Torres, Raquel Pasternak Glitz Kowalski e Welington Tavares dos Santos; Redação – rascunho original: Regina Liberato Shibuta, Lilian Amaral da Silva Souza, Patrícia Lupion Torres e Raquel Pasternak Glitz Kowalski; Redação – revisão e edição: Welington Tavares dos Santos, Patrícia Lupion Torres e Raquel Pasternak Glitz Kowalski.

AGRADECIMENTOS

Este estudo faz parte do projeto CONNECT financiado pela European Union’s Horizon 2020 research and innovation programme under grant agreement no. 872814.

Ao CNPQ – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico pelo apoio fornecido ao longo desta pesquisa.



REFERÊNCIAS

- Bardin, L. (2011). *Análise de conteúdo*. (Tradução de L. A. Reto & A. Pinheiro). Edições 70.
- Behrens, M. A., & Torres, P. L. (2021). A educação dialógica transformadora aliada à visão da complexidade: a experiência de escolarização aberta no Projeto CONNECT. *Revista Diálogo Educacional*, 22(72). <https://doi.org/10.7213/1981-416X.22.072.DS01>
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto Editora.
- Carr, W., & Kemmis, S. (1988). *Becoming critical: education, knowledge and action research*. Falmer Press.
- Denzin, N. K. (2012). *The research act: a theoretical introduction to sociological methods*. (3rd Edition). Transaction Publishers.
- Dewey, J. (1938). *Experience and education*. Collier Books.
- Elliot, J. (1991). *Action research for educational change*. Open University Press.
- Ellis, R. (2015). *Understanding second language acquisition*. (2nd Edition). Oxford University Press.
- Flick, U. (2009). *Introdução à pesquisa qualitativa*. (3^ª Edição). Artmed.
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. (40^ª Edição). Paz e Terra.
- Kowalski, R. P. G., Torres, P. L., Ungari, G. V. O., & Ferreira, J. G. (2021). Criação de recursos educacionais abertos para escolarização aberta. *EmRede - Revista de Educação a Distância*, 8(2), 1-14. <https://doi.org/10.53628/emrede.v8i2.790>
- Kurniati, K., Marlina, L., Yufrizal, H., & Amran, A. (2024). The efforts of implementing the 21st century learning in English education. *Ainara Journal: Jurnal Penelitian dan PKM Bidang Ilmu Pendidikan*, 5(1), 32-35.
- Minayo, M. C. S. (2014). *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. (14^ª Edição). Hucitec.
- Morin, E. (2001). *A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento*. (7^ª Edição). Bertrand Brasil.
- Morin, E. (2011). *Introdução ao pensamento complexo*. Sulina.
- Okada, A., Kowalski, R. P. G., Torres, P. L., & Shibuta, R. L. (2024). *Fomentando habilidades transversais através da escolarização aberta com o modelo CARE-KNOW-DO para educação*. Projeto CONNECT.
- Okada, A., Torres, P. L., Kowalski, R. P. G., Behrens, M. A., & Sachinski, G. P. (Orgs.). (2024). *Open schooling and responsible research and innovation: collaborative learning and open educational practices for sustainability*. Insight Publications.
- Petraglia, I. C. (2001). *A educação e a complexidade do ser e do saber*. (5^ª Edição). Vozes.
- Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner*. Basic Books.



- Thiollent, M. (2011). *Metodologia da pesquisa-ação*. (18ª Edição). Cortez.
- Tripp, D. (2005). Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. *Educação e Pesquisa*, 31(3), 443-466. <https://doi.org/10.1590/S1517-97022005000300009>
- UNESCO. (2019). *Draft Recommendation on Open Educational Resources*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000370936>
- Vigotski, L. S. (2001). *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. (6ª Edição). Martins Fontes.
- Wenger, E. (1998). *Communities of practice: learning, meaning and identity*. Cambridge University Press.

*

Received: May 31, 2025

Resubmit for Review: August 25, 2025

Revisions Required: September 26, 2025

Accepted: October 13, 2025

Published online: October 31, 2025

