

TECENDO COLABORATIVAMENTE A FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DOCENTE NA UFERSA: IDENTIDADE, SABERES E PRÁTICAS

Profa. Dra. Maria Ghisleny de Paiva Brasil
Profa. Ma. Mifra Angélica Chaves da Costa
Profa. Ma. Glênia Ellen Soares Costa

RESUMO

Este painel objetiva analisar a formação inicial e continuada docente na UFERSA, visando a construção da identidade, saberes e práticas, a partir das vivências do grupo de pesquisa FORMAÇÃO – Formação Continuada em Colaboração da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA), campus Caraúbas-RN. O fio condutor dos três trabalhos é a pesquisa FORMAÇÃO e práticas de ensino, ficando assim estruturado: o primeiro artigo versa sobre a pesquisa colaborativa em diálogo com a formação inicial e continuada; o segundo trabalho problematiza como a pesquisa colaborativa ressignifica as práticas de ensino de docentes do Ensino Superior e o terceiro artigo apresenta as contribuições das didáticas específicas para a formação e o trabalho pedagógico de professores da Educação Básica. Os referenciais teórico-metodológicos que fundamentam a pesquisa: Freire (1996); Tardif (2012); Ibiapina (2016); Paiva Brasil (2010); Minayo (2001) e Zeichner (1993). A metodologia é de abordagem qualitativa e de cunho colaborativo que concilia duas dimensões da pesquisa em educação, a produção de saberes e a formação continuada de professores, a partir de sessões reflexivas com as docentes da UFERSA e de uma professora de escola pública de Apodi-RN. Os resultados mais relevantes foi possibilitar visibilidade às docentes da Educação Básica e Ensino Superior de um contexto do Semi-Árido Potiguar; ficou perceptível nas narrativas das professoras a importância de sermos professoras-pesquisadoras; que é importante investir na formação inicial/ continuada do educador e que a pesquisa colaborativa se configura como um caminho potente para essa transformação do percurso docente.

Palavras-chave: docência; formação; pesquisa colaborativa.

FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DOCENTE SOB O VIÉS COLABORATIVO: EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS NO GRUPO DE PESQUISA FORMAÇÃO

Profa. Dra. Maria Ghisleny de Paiva Brasil

RESUMO

O presente artigo se relaciona às experiências de formação inicial e continuada docente na perspectiva colaborativa, desenvolvidas pelo grupo de pesquisa FORMAÇÃO – Formação Continuada em Colaboração vinculado à Universidade Federal Rural do Semiárido/UFERSA. O objetivo é apresentar a potencialidade da pesquisa colaborativa entre professores da educação básica e investigadores da universidade, tendo como ponto de partida a ideia de formação continuada e de transformação das relações pedagógicas nas escolas. A pesquisa colaborativa parte, inicialmente, do pressuposto do “diálogo” freiriano, e, com ele, realiza uma jornada de estudos em que o avanço teórico-prático é mediado pelas representações dos professores, por suas experiências e histórias profissionais, institucionais e biográficas. Desta forma, o trabalho traz os fundamentos da dialogicidade baseado em Freire (2013), bem como, na discussão da pesquisa colaborativa na experiência do FORMAÇÃO, autores como Ibiapina (2008), Zeichner (1993) e Paiva Brasil (2010). Dentre os vários aportes já construídos nas pesquisas do nosso grupo, destacamos a possibilidade dos docentes ressignificarem suas prática, considerando os processos subjetivos, fomentados por novas possibilidades de formação, com atenção para aspectos que contribuem especialmente para as ideias de autogestão da escola e da docência, de cidadania, dos direitos das pessoas participarem dos processos de decisão e de seu próprio processo de formação, a partir da lógica da implicação do sujeito em movimento de colaboração entre/com os pares.

Palavras-chave: Dialogicidade; Formação de professores; Pesquisa colaborativa.

INTRODUÇÃO

O artigo se constitui em uma reflexão sobre a possibilidade de desenvolvimento de pesquisas colaborativas entre professores da educação básica e investigadores das universidades, tendo como eixo a ideia de formação continuada e de transformação das relações pedagógicas nas escolas. Parte-se do pressuposto de que uma forma importante de atuar na formação dos professores ou na proposição de mudanças na escola é a partir das experiências individuais e coletivas produzidas no âmbito escolar e reproduzidas/representadas pelos sujeitos da escola, e, no caso em tela, os professores e professoras.

Esta premissa vai contra um modelo comumente utilizado de formação continuada, no qual a universidade promove cursos a partir de uma concepção teórica, com a qual pretende “convencer” os professores da educação básica, sem que para isso, necessariamente, tenha

empreendido um processo de diálogo. Neste caso os professores são chamados a serem atores do processo ensino e aprendizagem, tornando-se meros ouvintes que devem carregar, além das muitas atribuições da prática e das condições laborais, todo o corpo teórico que lhes é repassado, muitas vezes sem relação com o cotidiano pedagógico.

Tal situação nos levou a problematizar: Quais as contribuições da pesquisa colaborativa para o Desenvolvimento Profissional Docente? Quais as principais necessidades formativas relacionadas à prática pedagógica dos professores participantes do grupo colaborativo FORMAÇÃO?

A pesquisa colaborativa parte, inicialmente, do pressuposto freiriano do “diálogo”, e, com ele, realiza uma jornada de pesquisas em que o avanço teórico-prático é mediado pelas representações dos professores, por suas experiências e histórias profissionais, institucionais e biográficas. Não se trata, portanto, de realizar formação continuada sem, antes e em todo o percurso, ouvir atentamente os professores, considerando-os como produtores de conhecimentos e, logo, como atores fundamentais no processo educativo escolar, e, com isso considerar as alternativas que emergem da prática profissional, que não podem ser desprezadas no processo de mudanças educativas.

Sendo assim, o objetivo deste trabalho é apresentar a pesquisa colaborativa com/entre professores da educação básica e investigadores das universidades, tendo como pressuposto a ideia de formação continuada e de transformação das relações pedagógicas nas escolas. Ele se relaciona às experiências de formação docente na perspectiva do Ensino Colaborativo desenvolvidas pelo projeto de pesquisa FORMAÇÃO – Formação Continuada em Colaboração vinculado à Universidade Federal Rural do Semi-Árido/UFERSA.

Nossa linha de raciocínio está pautada eminentemente nos pressupostos do dialogismo freiriano (1999), para quem os homens são homens porque dizem a palavra e se relacionam por meio dela e nas suas relações sociais. Trata-se, o diálogo, de “encontro dos homens” entre si e mediados pelo mundo. Quanto aos pressupostos da formação colaborativa nos baseamos em Aguiar e Ferreira (2007), Ibiapina e Ferreira (2003), Paiva Brasil (2010), Pimenta (2005) e Zeichner (1993), destacando seus pontos teóricos quanto a colaboração docente como um espaço onde profissionais docentes podem trocar experiências de dentro da sala de aula, além de refletir sobre práticas e conceitos, chegando assim a uma reelaboração e ressignificação de suas práticas e das teorias que as orientam.

Espera-se com esse estudo não só contribuir pedagogicamente para a formação de professores, como também para o contínuo crescimento da prática reflexiva na docência,

alcançando resultados práticos e teoricamente embasados. Delineado o encaminhamento da formação continuada colaborativa, buscamos na próxima seção, apresentar a metodologia do trabalho, de modo a analisar as possíveis mudanças em relação às concepções e práticas de formação dos colaboradores e colaboradoras do grupo.

METODOLOGIA

A metodologia deste trabalho, parte dos estudos do grupo de pesquisa FORMAÇÃO que tem como definições metodológicas o cunho qualitativo e se baseia nos pressupostos da pesquisa colaborativa e se baseia em três etapas distintas: a primeira se constitui numa formação colaborativa, ou seja, nesta etapa acontece um processo teórico formativo em colaboração entre os participantes do grupo. O segundo, se refere a momentos de observação colaborativa em sala de aula dos membros do grupo que são docentes. Por fim, a terceira etapa concretiza-se em um ciclo reflexivo com todas as participantes, momento em que ocorre a colaboração e reflexão sobre as práticas, propondo mudanças e redimensionamentos. Essas etapas levam os participantes a um processo de investigação e reflexão, promovendo a aprendizagem entre as alunas e professoras.

Nos ciclos reflexivos do Projeto de Pesquisa FORMAÇÃO, se reúnem no campus da Ufersa-Caraúbas: alunas de Letras Inglês, Letras Libras, Letras Português e quatro professoras do Departamento de Linguagens, Ciências e Humanidades. Antes de iniciar os ciclos reflexivos, ocorre a escolha de um dos colaboradores para realizar o registro em Diário de Campo, com base nesse material, para que possamos utilizar as falas para análise e publicações. As temáticas discutidas nos ciclos reflexivos são inerentes ao cotidiano da docência.

Os Ciclos Reflexivos são espaços em que, tanto as alunas quanto as professoras refletem sobre suas práticas de forma crítica. Segundo Ibiapina (2008), o trabalho de colaboração auxilia os participantes a investigar e refletir suas ações, analisando a possibilidade ou não de reestruturação do trabalho docente. Além disso, é colocado em prática nos Ciclos reflexivos o crescimento acadêmico do aluno e a formação continuada do professor colaborativo, pois como afirma Paiva Brasil (2003), a observação colaborativa potencializa a descrição, a interpretação, o confronto e a reconstrução de teorias e práticas relativas ao processo de ensino e aprendizagem, ou seja, o saber é co (construído) e (re) construído.

Segundo Fairclough (1989) apud. Lopes (1996), há três aspectos formais que configuram a linguagem: valor experiencial (relacionado ao conteúdo mobilizado), valor relacional - (diz respeito às relações sociais desenvolvidas no discurso), e valor expressivo (ligado aos sujeitos e papéis sociais ocupados por eles). Consideramos que o sujeito professor é um sujeito que ocupa um papel na sociedade.

No caso dos discursos nos ciclos reflexivos, é colocado em pauta as experiências e as relações sociais do indivíduo dentro da sala de aula. Sendo assim, nossa análise segue as diretrizes de valor relacional e expressivo. Zeichner (1993) destaca os Ciclos Reflexivos como uma das estratégias usadas para a atividade da reflexão crítica sobre a prática docente. Os Ciclos Reflexivos são momentos para se analisar e avaliar as práticas, permitindo a realização do confronto entre teoria e prática, promovendo a reelaboração de conceitos e a avaliação das possibilidades de mudanças no trabalho do professor.

Freire (2013) nos lembra a questão da dialogicidade da educação e o poder da palavra que, se autêntica, tem o poder de mudar o mundo, pois há nela ação e reflexão. O autor reforça ainda a importância do diálogo quando diz que “o diálogo é uma exigência existencial” (Freire, 2013. p. 80), por isso importante para definir os sujeitos no mundo e o diálogo como ponto de encontro entre o agir e o refletir.

Percebemos a concepção do que é linguagem e diálogo para os autores, pois para estes, é algo que está entrelaçado com o outro e que depende do outro para ser construído, sendo o diálogo e o enunciado sobre todo um contexto e sobre quem o fala.

A contribuição da pesquisa colaborativa como a entendemos, não pode se dar sem um diálogo crítico com a teoria dialética da pesquisa em educação (Severino, 2001), e com ela ampliar os horizontes explicativos sobre a realidade escolar investigada. Se, de um lado, não é possível explicar o singular sem a mediação do elemento particular e universal, também é verdade que não se consegue compreender os elementos particulares e universais sem a mediação do singular. Não há, neste sentido, exclusão de perspectivas, e, muito menos, uma incoerência no diálogo que devemos efetuar na investigação educativa entre as dimensões em que ocorre a educação e a prática educativa.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A categoria dialogicidade é um dos pilares que sustentam a pedagogia e a antropologia freireana. Em Paulo Freire os homens são homens porque dizem a palavra e se relacionam por

meio dela e nas suas relações sociais. Trata-se do diálogo como o “encontro dos homens” entre si e mediados pelo mundo, ou seja, não se trata de diálogo entre duas pessoas, “eu-tu”, mas “eu-tu” e o mundo em que vivem. O diálogo pressupõe a essencialidade da vontade de querer “pronunciar o mundo”, de um lado, e de respeitar, do outro.

Quando nas relações se interpõem negações e exclusões, o diálogo expira e entra em seu lugar o autoritarismo típico das relações alienadas, em que apenas uma voz é ouvida e a outra silenciada, ou ouvida apenas como aceitação. Quem nega ao outro o direito de dizer a palavra nega o diálogo e, logo, impede a relação social (Freire, 2013).

A unidirecionalidade é uma relação autoritária em que um tem a voz e a nega aos demais, relação esta própria da sociedade capitalista é muito comum também no tipo bancário de educação, criticada por Paulo Freire desde os anos 60, como no clássico “Pedagogia do Oprimido”, escrito no exílio chileno em 1968. Esta relação é chamada neste livro de “ação antidialógica” e é a ação típica daqueles que pretendem construir relações de dominação, e, logo, de dominantes e dominados. No caso da escola, o silêncio da maioria é também indício de violência cultural a serviço da dominação cultural e material, a serviço da manipulação e da conformação das maiorias à situação tal como ela é.

A superação desta situação, no limite, somente seria possível com a superação da sociedade que dá suporte a relações de dominação, ou seja, o capitalismo. Somente numa outra sociedade em que a exclusão não seja o fundamento é possível pensar o diálogo de maneira plena. Mas, ao mesmo tempo, é possível ampliar os espaços de diálogo desde já, e é isso que grupos freirianos em todo mundo pretendem em suas práticas educativas, pedagógicas e investigações, dentro e fora dos ambientes escolares.

O elemento utópico presente na obra de Paulo Freire não pode ser desprezado, e a perspectiva dialogal é imersa neste universo pela via da esperança, do amor, da crença no outro. Destacamos essa dialogicidade, neste recorte de um dos nossos Ciclos Reflexivo do nosso grupo colaborativo FORMAÇÃO, chamaremos a colaboradora de Flor de Liz. Neste ciclo, ela fez a descrição de uma situação problema que vamos analisar cuidadosamente. Flor de Liz é professora de uma escola na zona rural de Caraúbas. Segue a fala:

Flor de Liz: Bom vou relatar uma situação, né? Que no caso já foi uma situação que eu já apontei nas sessões reflexivas, que é o fato de trabalhar com crianças deficientes, na sala eu tenho muita dificuldade por temer não estar suprindo as necessidades delas naquele momento, e... eu tenho uma sala com 31 alunos e eu tenho duas crianças, né? E tem um, tem uma das crianças

que consegue é... escrever, e ela tem acompanhamento da sala de recursos multifuncionais, não na escola, porque a escola não tem esse apoio, mas ela é remanejada para outra escola pra ter esse atendimento no contraturno. Só que a outra criança ela não tem esse atendimento até por... por questões familiares, pela família, é...meio que... não ligar pra que essa criança tenha esse atendimento, e aí o único contato que ele tem é a sala de aula, ele não tem nenhuma outra ajuda, a não ser a minha, né? E aí eu tenho que dar conta desses alunos, que é o restante da turma e também deles dois e como eu não tenho, né? E nenhum outro professor tem nenhuma formação específica assim, a não ser que ele [o professor] procure uma especialização na área. Eu tenho muita dificuldade em trabalhar com essas crianças. Em questões de comportamento, de como me portar, do que trazer, do que fazer, pra que aquela aula seja atrativa pra ele, pra que ele não seja esquecido porque na maioria das vezes, é... a sala é muito tumultuada, é muito agitada e eu tenho que dar atenção a todos esses outros e acabo, é... deixando a desejar, me culpado por talvez não dar atenção que eles mereçam, justamente porque eu tenho que controlar o restante da turma. Por não ter nenhuma ajuda, ser só eu, eles e os demais alunos na sala de aula [...].

Notamos nesse trecho que a professora traz em seu discurso um pouco do contexto da sua realidade em sala de aula. Ao dizer que tem 31 alunos na sala de aula podemos entender que nessa escola, ou pelo menos nessa turma, há um problema de superlotação, esse problema é agravado pelo fato de haver duas crianças que necessitam de atenção especial na sala de aula. Um outro problema que podemos extrair dessa fala é o problema estrutural, na falta da sala multifuncional. O terceiro problema é a falta de acompanhamento familiar com relação ao aluno que ainda não aprendeu a ler e a escrever, por fim, temos um problema com relação a capacitação para o ensino de crianças com deficiência.

Percebemos que Flor de Liz tem refletido na ação e após a ação docente, notamos que ela conseguiu identificar os problemas de sua prática profissional. É importante frisar que além de ter refletido e identificado esses problemas, os pontos destacados por ela, têm incomodado sua prática, observamos isso quando a professora usa as palavras “me culpo” em seu discurso.

Este ciclo, se encaminhou para o diálogo e colaboração entre as colaboradoras do grupo de estudos FORMAÇÃO em torno dos pontos aqui enfatizados: questão pessoal e profissional em sala de aula, relação professor-aluno, postura do professor e do aluno em sala de aula na perspectiva de gerar as reflexões postas e construir conhecimento sobre a atuação docente entre as colaboradoras. A colaboradora Flor de Liz ouviu e foi ouvida num movimento dialógico e dialético freiriano, sem preocupações com críticas e restrições ou omissões da situação vivenciada, mas numa perspectiva de ser entendida pelas demais colaboradoras e da possibilidade de reconstruir sua prática a partir das vozes de seus pares.

Nesse sentido, Paulo Freire anuncia a fundamentação dialógica na produção de conhecimentos e da formação humana:

A relação dialógica – comunicação e a intercomunicação entre sujeitos, refratários à burocratização de sua mente, abertos à possibilidade de conhecer e de mais conhecer – é indispensável ao conhecimento. A natureza social deste processo faz da dialogicidade uma relação natural a ele. (Freire, 2001 p. 80).

Interessante notar como o educador brasileiro caracteriza o diálogo na construção do conhecimento: diálogo para além da mera burocracia, que significa também formalidade e não diálogo verdadeiro; diálogo para além da burocratização da mente, ou seja, uma concepção de um sujeito que pensa fora dos limites das convenções, dos preconceitos, das normas estritas, dos dogmas, e que, por isso, podem ascender a uma condição de criatividade, de curiosidade, enfim, que é uma categoria fundamental em Paulo Freire. Sujeitos abertos a conhecer, e não apenas reforçar o que já se sabe de antemão, ou de reforçar os preconceitos, e de conhecer mais, ou seja, que se sabe incompleto e inconcluso, e que precisa do outro, da sociedade, para se fazer cada vez mais, mesmo que na certeza da eterna inconclusão. Diálogo, conclui Freire, é uma relação social, e, portanto, só se faz entre pessoas dispostas a construí-lo, o que, de verdade, é contraditório com as relações sociais alienadas e alienantes de nossa sociedade contemporânea.

Portanto, professores e educandos, inconclusos, relacionam-se, na prática educativa, como dois seres a serem construídos, humildemente. Não há docência sem discência (dodiscência), ou seja, não há professor que só ensine e aluno que só aprenda. Ao ensinar se aprende e ao se aprender se ensina. Esta é, na verdade, uma das colaborações mais importantes de Paulo Freire, é um imperativo ético-político para a prática docente. Poderíamos estender este primado freiriano e afirmar que ao pesquisar colaborativa e dialogicamente, o pesquisador não só ensina como aprende, não só aprende daquela realidade, mas pode ser também formador neste processo.

O desafio para o investigador, neste caso, é interpretar as intencionalidades dos sujeitos que agem, identificando formas e motivações das suas ações, procurando, para isso, penetrar o mais profundamente possível no universo dos sujeitos. Para isso é preciso abertura para conhecer, para dialogar, para ouvir, para falar etc. É preciso, sobretudo, encarar o outro, no caso os atores da escola, como sujeitos que têm o que dizer, sujeitos de conhecimento que merecem respeito.

Interessante notar que os pesquisadores não abandonam o “caráter sócio-histórico” da produção de conhecimentos, e, por isso, consideram os sujeitos e seu espaço e tempo, bem como se colocam, como investigadores, no espaço e tempo em que vivem, para compreender que a sociedade em sua forma atual determina em boa medida o ser dos alunos, da comunidade e, também, determina as formas de reagir dos educadores do centro investigado. O conhecimento, afirmam os autores, somente se constrói no diálogo, na diferença de vozes, de sentidos, de intencionalidades.

Não existe diálogo no discurso único, e a apreensão das relações escolares perpassa pela interpretação das relações de poderes deste cenário social, a escola, que muitas vezes não deixa de reproduzir as relações de poder socialmente hegemônicas, relações autoritárias, que não dão voz aos outros, no nosso caso, aos professores e professoras.

O diálogo proposto por Paulo Freire e transposto para a pesquisa colaborativa, pressupõe que esta não se faça a priori, mas, ao contrário, que seu desenho se faça no caminho, no contato dos investigadores com a escola. Novamente a síntese da proposta de investigação colaborativa: O desafio para o investigador, neste caso, é interpretar as intencionalidades dos sujeitos que agem, identificando formas e motivações das suas ações, procurando, para isso, penetrar o mais profundamente possível no universo dos sujeitos.

Para isso é preciso abertura para conhecer, para dialogar, para ouvir, para falar etc. É preciso, sobretudo, encarar o outro, no caso os atores da escola, como sujeitos que têm o que dizer, sujeitos de conhecimento que merecem respeito. O diálogo proposto por Paulo Freire e transposto para a pesquisa colaborativa, pressupõe que esta não se faça a priori, mas, ao contrário, que seu desenho se faça no caminho, no contato dos investigadores com a escola.

A pesquisa colaborativa caminha, nesse sentido, na direção oposta da hegemonia das relações autoritárias da escola tradicional, tal como denunciava Paulo Freire na sua crítica à educação bancária. Para esta concepção as subjetividades não interessam como fundamentos para a prática do projeto pedagógico, assim como para a concepção positivista de pesquisa não interessam as manifestações dos sujeitos, que são transformados em meros objetos da pesquisa.

A pesquisa em questão parte do pressuposto que levar em conta os atores escolares é fundamental para propor e realizar mudanças. Assim, a pesquisa colaborativa supera as pesquisas de cunho positivista, incorporando destas o rigor, mas rejeitando a cisão epistêmica entre sujeito e objeto, que se configura, de fato, em uma cisão política e social, ou seja, é parte de um projeto social que alimenta o status quo dominante.

A principal característica deste tipo de pesquisa aberta ao diálogo é o respeito com relação às posições dos sujeitos, e, a partir delas, construir, interpretando, a realidade da escola, ou de quaisquer outras realidades a serem investigadas. E mais, o pressuposto básico é que, ao dialogarem sujeitos da escola e investigadores, ao colocar a voz dos sujeitos no centro da pesquisa e das práticas educativas, isto pode gerar mudanças efetivas nessas práticas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pensar a pesquisa crítico colaborativa na formação docente não é tarefa fácil e nem se esgota nas reflexões aqui apresentadas. O trabalho do professor deve ser visto de forma ampla e completa, com todas as influências que o cercam: política, instituição, alunos, outros profissionais, etc. Paulo Freire nos leva a refletir sobre essas influências, em como o meio é fundamental para a constituição do sujeito, ao mesmo tempo em que esse sujeito também constitui o meio: meio autônomo-sujeito autônomo.

A ideia proposta pela pesquisa colaborativa, pautada pela dialogicidade e pela valorização dos professores como sujeitos produtores de conhecimento, tem o propósito de contribuir para uma outra prática de formação de professores que supere a tradicional forma na qual é a universidade que detém o conhecimento sobre a forma e o conteúdo desta formação. Valorizar os sujeitos da escola, especialmente os professores, e seus saberes e práticas, num processo dialógico, pode ser um ponto de inflexão na relação entre universidade e educação básica.

A base freiriana da pesquisa colaborativa coloca em primeiro lugar o imperativo de equalizar os papéis dos sujeitos envolvidos na formação de professores, sem desconsiderar que esta equalização não suprime a diferença de papéis e, muito menos, as diferenças de trajetórias e objetivos da universidade e seus investigadores, e os professores que estão no “chão da escola”, trabalhando cotidianamente para a educação escolar das crianças e jovens.

Os conhecimentos acadêmicos, as teorias sobre educação e formação de professores somente ganham sentido se estiverem conectadas com a finalidade do processo educativo, qual seja, o de transmissão e apropriação dos conhecimentos e desenvolvimento das máximas potencialidades artísticas, da sensibilidade, da corporeidade, da criatividade entre outras dimensões. É a partir desta finalidade que a pesquisa colaborativa, no diálogo entre universidade e educação básica, pode favorecer os professores na sua prática. Não se trata,

portanto, de uma formação meramente teórica ou, muito menos, meramente praticista, mas uma formação teórica-prática.

Sobre a formação continuada colaborativa vivenciada no grupo de estudos FORMAÇÃO, a concepção própria dos sujeitos que vivenciam esse modelo de formação, perpassa pela dicotomia diretividade/autonomia; dialogicidade/responsabilização. Embora o aspecto da diretividade não seja excludente, em uma estrutura de aprendizagem coletiva que perpassa pela dialogia de maneira colaborativa, a autonomia do professor e do grupo no processo é central, como forma de responder às necessidades da prática, pela prática em vista da prática. Com isso, a marca valorativa e epistemológica é simultânea e inerente ao processo de formação de professores. Isso aponta, em sentido didático e processual, que a formação enquanto prática de uma ética coletiva tem como principal objetivo responder a permanente aproximação teoria-prática pedagógica.

Por último, a formação colaborativa dos professores visa uma reconstrução e cocriação de uma nova realidade histórica, partindo de um contexto escolar específico que responde a uma realidade social peculiar, conectado com o todo, por isso, predominantemente social. Nesse sentido, enquanto proposta, esta modalidade formativa contempla uma nova ação pedagógica com base em soluções de problemas sociais e reais voltados para a ressignificação das relações entre os sujeitos do conhecimento com o próprio conhecimento, guindando a perspectiva teórica conscientemente prática.

REFERÊNCIAS

- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 26. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003.
- FREIRE, Paulo. **A sombra da mangueira**. 4 ed. São Paulo, SP: Olho d'água, 2001.
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.
- IBIAPINA, I. M. L. M. **Pesquisa colaborativa: investigação, formação e produção de conhecimentos**. Brasília: Líber Livro Editora, 2008.
- LOPES, M. A. B. **A Análise do Discurso do professor: um instrumento para a reflexão**. In: 6º INPLA - Intercâmbio de Pesquisas em Lingüística Aplicada, 1996, São Paulo, 1996.
- PAIVA BRASIL, Maria Ghisleny de. **A contribuição do estágio supervisionado para a formação reflexiva do pedagogo**. Natal, 2010. 190 p. Dissertação (Mestre em educação) –



XXII ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE, Natal, 2010. Disponível em:
Acesso em: 29 abr. 2021.

ZEICHNER, Kenneth. **A formação reflexiva de professores: ideias e práticas**. Lisboa:
Educa, 1993.

A PESQUISA COLABORATIVA COMO CAMINHO POSSÍVEL PARA PRÁTICAS DE ENSINO (AUTO)REFLEXIVAS E TRANSFORMADORAS

Profa. Ma. Mifra Angélica Chaves da Costa

RESUMO

O intento de se tornar um professor-pesquisador deve iluminar o caminho ao longo de toda construção da docência. Desafios na carreira existirão, mas trilhando pela perspectiva de pesquisa colaborativa se abre uma possibilidade que vislumbra superar as dificuldades e seguir rumo às transformações. A pesquisa é esse farol que nos guia para caminhos mais sábios, profundos e assertivos, e isso, certamente, reflete na nossa prática docente. Neste prisma, o objetivo geral se delinea em problematizar como a pesquisa colaborativa ressignifica as práticas de ensino de docentes do Ensino Superior. O arcabouço teórico que solidifica a nossa pesquisa consiste em: Freire (1996); Tardif (2012); Libâneo (2006); Ibiapina (2016) e Cordeiro (2011). A metodologia se configura como: abordagem qualitativa, pesquisa colaborativa, tendo como instrumento o relato de experiência, reflexões sobre os processos de (auto)formação de uma docente do ensino superior. Os resultados apontam que é um diferencial quando o professor se ancora na pesquisa e estabelece uma relação entre pesquisa e ensino; a pesquisa colaborativa contribui para um pensar docente mais consciente, reflexivo e com práticas inovadoras e, certamente, é na parceria com os pares do trabalho, que o docente reconhece as suas concepções e ações educativas e pode modelá-las.

Palavras-chave: didática, colaboração, formação de professores.

INTRODUÇÃO

O caminho docente é traçado com muito afincado, fomentado pela busca incessante do conhecimento e reflexões sobre a sua prática educativa. Não se concebe mais um professor que já se diz pronto, acabado, mas um profissional que se aproxima de discussões atuais, se inclina para novas aprendizagens e redesenha as suas práticas de ensino.

A profissão docente não é algo dado, preestabelecido, predestinado, mas algo que se constrói socialmente, a partir dos estudos, experiências, formação continuada, contato com os seus pares, enfim imerso num constante mover de vivências escolares, questionamentos e tentativas de transformar a sua prática de ensino.

Neste pensar, o problema da pesquisa foi traçado, a partir do seguinte questionamento: a pesquisa colaborativa contribui para (re)pensar as práticas docentes do Ensino Superior? Esta pesquisa nasce das vivências, reflexões e discussões do Grupo de Estudos Formação Continuada Docente em Colaboração da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA), campus Caraúbas, Rio Grande do Norte (RN).

O objetivo geral se delinea em problematizar se a pesquisa colaborativa ressignifica as práticas de ensino de uma docente da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA), campus Caraúbas.

Os objetivos específicos ficaram assim dispostos: discutir sobre o conceito de ser professor-pesquisador; apresentar as experiências de uma docente da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA), campus Caraúbas que é membro do referido grupo.

O embasamento teórico da nossa pesquisa: Freire (1996); Tardif (2012); Libâneo (2006); Ibiapina (2016), e Cordeiro (2011). A metodologia se configura como abordagem qualitativa, pesquisa colaborativa, tendo como instrumento a escrita de si, reflexões sobre os processos de (auto)formação de uma docente do ensino superior.

Esta pesquisa irá contribuir para ventilar discussões sobre como o docente alicerçado pela pesquisa colaborativa, desde a sua formação inicial até a continuada, se torna um diferencial na construção da sua identidade e prática docente. A pesquisa permite o professor enveredar por caminhos diferentes dos já trilhados, trocando experiências e agregando mais conhecimentos.

Este escrito está assim sistematizado: no primeiro tópico sobre a Metodologia, se debruça em apresentar os procedimentos metodológicos para o desenvolvimento e conclusão da pesquisa; em seguida, um tópico do referencial teórico, o qual versa sobre o debate de ser professor-pesquisador; posteriormente, o tópico das Análises e Discussão, o qual irá apresentar as experiências de uma docente do ensino superior, a partir da participação do Grupo de Estudo de Pesquisa Colaborativa.

METODOLOGIA

O caminhar metodológico se delinea por uma pesquisa de abordagem qualitativa, pesquisa colaborativa, relato de experiência de uma docente do ensino superior.

Sobre a abordagem qualitativa, Minayo (2001, p.22) defende que “se preocupa com o nível de realidade que não pode ser quantificado, ou seja, ela trabalha com o universo de significados, de motivações, aspirações, crenças, valores e atitudes”. Neste sentido, pretendemos evidenciar as vivências, experiências e reflexões da professora do magistério superior sobre o seu fazer docente, a partir das contribuições do Grupo de Pesquisa Colaborativa.

Ferreira e Ibiapina (2011, p. 122) revelam que a “pesquisa colaborativa propõe abordagem em que os objetivos da pesquisa e da formação se encontram imbricados, exigindo a inter-relação entre os atores do processo (...)”. Diferentemente de pesquisas de cunho positivista, que prezam pelo distanciamento entre pesquisador e objeto de estudo, na pesquisa colaborativa, todos os sujeitos estão envolvidos no processo investigativo.

O sujeito da pesquisa é uma docente do ensino superior. O lócus é a Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA), campus Caraúbas, localizado no Estado do Rio Grande do Norte.

O percurso metodológico se alicerçou nas experiências vivenciadas pela referida professora como membro do Grupo de Estudo Formação Continuada Docente em Colaboração. Como essas vivências de professor que não está apenas inserido no contexto do ensino, mas também se aventura na pesquisa, provocaram as suas práticas de ensino e todos esses momentos foram viabilizando um caminho de ressignificação do seu fazer docente.

REFERENCIAL TEÓRICO

Inicialmente, é pertinente demarcar que a profissão professor é uma carreira diferenciada, pois ela se faz na, com e para as interações humanas. O conhecimento é produzido pelo encontro e reunião dos sujeitos, através do diálogo eles tecem um novo rumo para o conhecimento, onde constroem e reconstroem novos saberes, transformando assim, as suas vidas e a sociedade. Destarte, Cordeiro (2011, p.66) afirma:

Ao se tentar descrever e analisar o trabalho pedagógico, a primeira coisa que salta aos olhos é o fato de que ele é um tipo de atividade que se exerce na presença dos outros e em função desses outros, os alunos. Nesse sentido, é necessário desde logo reconhecer o fato de que o trabalho pedagógico é uma atividade interacional ou relacional, isto é, ele se realiza com base e em face de um conjunto de interações pessoais entre professor e alunos.

O fazer docente não é meramente burocrático, ele é pedagógico, crítico, democrático, inclusivo, transformador e humanizador. Na sala de aula lidamos com vidas, sonhos, projeções de futuro, formação de cidadãos.... As interações sociais devem ser permeadas pelo respeito e compromisso social. Professores e alunos aprendem mutuamente. Temos que reconhecer e

valorizar que há muitas trocas de saberes no chão da escola e, conseqüentemente, as teias de aprendizagens são infinitas.

A profissão docente não é constituída apenas pelas práticas educativas que o professor vai adquirindo no decorrer da sua carreira, todavia é na relação teoria e prática que ele vai se tornando educador. É um processo longo e contínuo. Corroborando com este pensamento, Libâneo (2006, p.28) defende que “a formação profissional para o magistério requer, assim, uma sólida formação teórico-prática”.

É primordial que todos os docentes, não apenas os da formação inicial, mas os professores mais experientes, também credibilizem as teorias como elementos importantes para a sua ação educativa. Apenas assim, estabelecendo uma relação consistente entre teoria e prática que conseguirão compreender os desafios docentes e pensar possibilidades.

Existem muitos saberes que os docentes precisam desenvolver, gradativamente: os saberes pedagógicos, os saberes disciplinares, os saberes curriculares e os saberes experienciais (Tardif, 2014). Os saberes pedagógicos dizem respeito sobre as concepções e práticas educativas existentes; os saberes disciplinares versam pelo domínio dos conteúdos que são ministrados pelos cursos de formação de professores; saberes curriculares são aqueles preestabelecidos pelos currículos escolares e os saberes experienciais são elaborados, a partir das vivências cotidianas dos educadores.

Freire (1996, p.14) apoiava a ideia de que ser professor está atrelado também a se tornar um constante pesquisador, pois ele argumentava que:

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que-fazer-se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade.

Em acordo com o que Freire defendeu, percebemos o quão é significativo o docente também ser um pesquisador, pois a docência é um interminável desbravar, estudar, investigar, ser curioso e aprimorar os conhecimentos. E a pesquisa deve ser compartilhada com os outros sujeitos: docentes, discentes e sociedade. Todos devem estar imbricados pelo fazer investigativo. Assim como o ensino acontece como prática cotidiana, as instituições escolares e universidades devem ser espaços vivos de produção científica, a pesquisa deve ser elaborada, de forma, coletiva e colaborativa.

O professor deve instigar seu aluno a ter um olhar apurado para os problemas sociais e, a partir daí, formular seu problema de pesquisa, estudar, aprofundar, desenvolver e concluir a sua pesquisa. Todos os discentes podem ser pesquisadores, cientistas, desde que tenham oportunidade de assim fazê-la desde a mais tenra idade. A pesquisa, o método científico, se for ensinado e trabalhado no contexto escolar, os estudantes terão um melhor desempenho, pois foi atribuído sentido e prática ao processo de ensino e aprendizagem. A pesquisa não é para ser algo inatingível ao professor e aluno, mas uma ação frequente nas escolas e instituições de ensino superior.

Precisa haver uma relação mais próxima entre universidades e escolas, entre os sujeitos que fazem a educação: professores da educação básica e do ensino superior. Incentivar e investir em projetos de pesquisa, possibilitar a participação deles em grupos de estudos, pesquisas, extensão, projetos de iniciação à docência, iniciação científica e programas de pós-graduação, pois isso fará toda a diferença na formação dos nossos discentes.

A pesquisa é o caminho para mudarmos a nossa prática docente e a realidade de vida. Os alunos aprendem a aplicabilidade dos conteúdos estudados em sala de aula. A pesquisa resolve inúmeros problemas da sociedade. É salutar vislumbrar uma atuação docente desde a Educação Básica até a pós-graduação associada à pesquisa.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A priori, faz-se necessário compreender um pouco do histórico do GRUPO DE ESTUDO FORMAÇÃO CONTINUADA DOCENTE EM COLABORAÇÃO e o perfil da professora pesquisada. O grupo foi criado no ano de 2018. Temos como membros do grupo: mais duas professoras do ensino superior, três professoras da Educação Básica; uma intérprete de Libras; licenciandos(as) de Letras-Libras, Inglês e Português. As principais ações do grupo: planejamento das atividades; leituras e debates de obras freirianas e as que dialogam com Paulo Freire; observação de aulas das colaboradoras; sessão reflexiva; organização e/ou participação de eventos e publicações.

Traçando, brevemente, o perfil da docente pesquisada, podemos constatar que ela é graduada em Pedagogia pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), possui especialização em Libras e mestrado em Educação. Possui dez anos de experiência na Educação Básica e dois anos no ensino superior da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA). Há um ano e meio é membro do Grupo de Estudo Formação Continuada Docente

em Colaboração. Para preservar a identidade da docente, neste escrito, iremos denominá-la de Girassol. Este nome foi escolhido para simbolizar que ela é uma pessoa e profissional que está tentando ser guiada pelo Sol, à luz das teorias e conhecimentos, iluminada e aquecida pelas trocas de experiências com os pares da profissão e se considera uma eterna aprendiz.

O encontro da professora Girassol com o referido grupo foi através do *I Colóquio de Estudos Colaborativos e Formação Continuada: a Formação de Professores como Possibilidade de (Trans)Formação Social*, ocorreu em 17 de novembro de 2022, no miniauditório do Bloco de Professores I da UFERSA, campus Caraúbas. O evento teve a duração de 8h, com programação de uma roda de conversa no turno vespertino e à noite uma mesa redonda.

A docente Girassol afirmou que *“participar desse colóquio possibilitou ir além. Foi incrível encontrar docentes de diferentes segmentos da educação, dispostos a pensar a formação, a didática e as práticas de ensino. Percebi como a colaboração é potente e pode ser um caminho nesse processo tão complexo e intenso de se constituir docente”*.

Nesta fala a docente reafirma como esses espaços formativos são potentes, os quais possuem na sua essência trocas de experiências, diálogos, aprendizagens diversas e os conhecimentos alicerçados que contribuem diretamente para pensar a formação de professores e práticas de ensino.

Num outro momento, após um convite, a professora Girassol aceitou participar da reunião do grupo. No dia do encontro do grupo, os membros haviam lido e estavam discutindo o livro “Saberes Docentes e Formação Profissional” de Maurice Tardif (2014). Participando ativamente desse momento, a professora Girassol revelou que:

Me senti muito bem acolhida pelos membros do grupo, me senti parte e tive o desejo de continuar participando desses momentos, pois tenho interesse de está sempre pesquisando sobre a formação docente, pois me lapido nesse processo. Ainda tenho muito o que aprender. E é dialogando com os meus colegas de profissão que aprendo a ser uma docente melhor.

A docente colaboradora tem a plena convicção de que a ação docente se concretiza na interação com outros professores, na partilha e assim vamos nos refazendo tendo como elo o diálogo. Ela não considera que domina todos os saberes, mas que está sempre se atualizando.

Uma outra atividade que o grupo de Pesquisa Colaborativa também realiza é a observação das aulas dos professores. Em 2023, a turma da disciplina optativa “Educação Popular na perspectiva Paulo Freireana”, carga horária de 60h, ministrada pela professora

Girassol. O momento da observação é fundamental para que a docente exponha as suas fragilidades e potencialidades nas suas práticas de ensino. É se descortinar para o outro docente que está na formação inicial ou continuada, também membro do grupo, é se encorajar para permitir que os demais colegas de profissão contribuam para a sua formação e provoquem uma reflexão sobre as suas escolhas teóricas, metodológicas, condução da aula e atividades.

Nesta perspectiva, Bandeira (2016, p.70) salienta que “investigar colaborativamente é processo autoformativo e de pesquisa (...) É possível compreendermos o que fazemos, como o fazemos e por que fazemos em decorrência das manifestações do trabalho docente”. A pesquisa colaborativa torna nítida a nossa prática de ensino, conseguimos compreender como esse processo acontece, o que precisa ser ajustado e que está coerente. A pesquisa baliza a nossa didática e, conseqüentemente, edifica a nossa profissão e compromisso social.

De acordo com esta concepção, a professora Girassol considerou que a observação da sua aula pelo Grupo de Pesquisa Colaborativa:

Foi um momento formativo, pois o objetivo não é julgar a prática docente, mas ressignificá-las, pensar em possibilidades diferentes, ampliar o horizonte do professor. O diálogo nos conduz para novas descobertas, achados que, certamente, sozinha seria incapaz de visualizar. Muito importante essa auto análise e esse olhar do outro sobre a minha prática. Reconheço que estou sempre em construção.

A partir da fala dessa professora, percebemos como a pesquisa transforma a vida do profissional, ela compreende que o grupo a edifica. O seu ser docente está em constante encontro, desencontros e reencontros. É isso que é inovador na docência. Nos refazemos sempre, somos melhores do que aquela nossa versão inicial de professor. A pesquisa colaborativa nos provoca e impulsiona para outras dimensões de reflexões e práticas. Corroborando com esse pensamento, Albuquerque, Ibiapina (2016, p.76) denotam que:

No século XXI, pesquisadores como Magalhães (2004) e Ibiapina (2008) têm defendido que os profissionais da educação realizem suas atividades docentes de forma crítico-reflexiva e colaborativa. Nesta perspectiva, toda atividade profissional e pessoal requer a reflexão e a análise do que devemos e do que podemos fazer sozinhos e em colaboração.

A pesquisa colaborativa tenta romper com a carreira docente pautada no universo individual e nos convida para uma proposta mais ousada, tecida à muitas mãos, entrelaçando retalhos de vidas, cores, sabores e dissabores próprios da profissão. Os acertos e erros fazem parte da nossa caminhada pessoal, acadêmica e profissional. Há saltos nisto, pois reconhecendo as nossas vulnerabilidades e habilidades, buscamos nos superar constantemente.

Albuquerque e Ibiapina (2016, p.77-78) defendem que para o docente desenvolver uma ação colaborativa “precisa refletir criticamente sobre sua ação, o que requer que seja criativo, ou seja, provoque transformações no fazer docente, a fim de produzir novas formas de pensar e agir, reelaborando teorias e práticas”. É no trabalho em parceria, nessa perspectiva colaborativa que o fazer docente se renova a cada dia. Ele não fica ultrapassado, ele se permite viver outras aprendizagens, ensaiar novas práticas de ensino. Refaz e se redescobre como ser e profissional em mutação.

A docente Girassol confessa que *“a universidade é um campo fértil de possibilidades, o docente tem que aprender a semear novos conhecimentos no coletivo, em colaboração”*. Assim, Albuquerque e Ibiapina (2016, p.83) afirmam *“que a universidade é espaço de produção colaborativa e crítica, pois possibilita ao professor pensar a ação e o discurso que utiliza, ao desenvolver a prática pedagógica”*. A participação dos docentes na articulação de projetos e grupos de pesquisa diminui o fardo pesado da solidão no seu fazer docente e encontra um caminho de trocas, parcerias, diálogos e aprendizagens. E todas essas empreitadas irão reverberar no aperfeiçoamento da sua didática e prática de ensino.

Neste intuito, Pimenta (2005, p.529) sustenta que:

Sobre o papel dos professores, o de que, por meio da reflexão colaborativa, tornem-se capazes de problematizar, analisar e compreender suas próprias práticas, de produzir significado e conhecimentos que permitam orientar o processo de transformação das práticas escolares, gerando mudanças na cultura escolar, criando comunidades de análise e investigação, crescimento pessoal, compromisso profissional e práticas organizacionais participativas e democráticas.

A pesquisa colaborativa investe na formação docente, mobiliza os saberes, desestabiliza a segurança e a certeza da prática de ensino impecável. O professor sai de um cenário de perfeição e assume uma identidade de docente da vida real com problemas, consciente das suas inseguranças, medos, lacunas e com uma jornada árdua de trabalho a cumprir como: planejamentos de aulas, reuniões de departamento, execução de projetos de pesquisa, extensão e ensino, orientações de estágio, Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), pós-graduação, estudos e com funções administrativas dentro da universidade. A professora Girassol reafirma:

Que após o ingresso no Grupo de Estudos e de me inserir nas discussões da Pesquisa Colaborativa, suscitou em mim um novo pensar sobre a minha prática docente em sala de aula, fui replanejando, fui me transformando e transformando as minhas aulas, considerando as reflexões e contribuições

que o grupo me forneceu. O grupo me ajuda a compreender que não há uma linha de saída e chegada em tornar-se docente, mas sim entender que todos estamos juntos, superando os desafios que nos atravessam diariamente, que cada um tem seu tempo e sua própria trilha.

Compartilhar frustrações, alegrias, produções, conquistas da docência é um processo (auto)formativo, você cresce enquanto pessoa e profissional. Não se concebe mais um docente concentrado em si com suas próprias concepções, títulos e conhecimentos empilhados no decorrer do tempo, é necessário, experienciar novas formas de ser docente, ser criativo, atualizado e implicado com as novas pautas da sociedade contemporânea.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo teve como objetivo problematizar se a pesquisa colaborativa ressignifica as práticas de ensino de uma docente da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA), campus Caraúbas e constatamos que a pesquisa colaborativa contribui para pensar um docente com novas projeções. É importante alinhar a docência ao papel de pesquisador e isso deve ser prática na Educação Básica, Ensino Superior e seguir para as pós-graduações. A sociedade é dinâmica e precisamos nos adequar a essa realidade versátil e atual.

A pesquisa colaborativa se apresenta como um desses caminhos possíveis para refletir e discutir as práticas de ensino de educadores e educadoras, revisitar essas ações educativas e como elas, nos impactam e impactam o outro. Precisamos ter espaços para problematizar o lugar da sala de aula, o professor e discutir sobre as suas práticas. Isso faz parte do crescimento e amadurecimento do constituir-se professor. É compreender, como nos ensina, Freire (1996), que somos seres inconclusos, inacabados.

Aspiramos que este escrito mobilize os docentes a pensar a sua formação e prática de ensino, se de fato elas estão pautadas no diálogo entre ensino e pesquisa e se todas as (auto)reflexões empreendidas provocam mudança/transformação na prática pedagógica na sala de aula e na sociedade.

REFERÊNCIAS

CORDEIRO, Jaime. **A relação pedagógica**. In: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. Prograd. Caderno de Formação: formação de professores didática geral. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011, p. 66-79, v. 9.



XXII ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO

FERREIRA, M.S.; IBIAPINA. I. M. L. M. **A pesquisa colaborativa como espaço formativo.**

In: MAGALHÃES, M. C. C.; FIDALGO. S. S. (Org). Questões de método e de linguagem na formação docente. São Paulo: Mercado das Letras, 2011, p.119-140.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** – São Paulo: Paz e Terra, 1996. – (Coleção Leitura)

IBIAPINA, Ivana Maria Lopes de Melo, BANDEIRA, Hilda Maria Martins, ARAÚJO, Francisco Antonio Machado. **Pesquisa colaborativa: multirreferenciais e práticas convergentes**, 1ª ed. EDUFPI: 2016.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática.** São Paulo: Cortez, 2006.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade.** 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

PIMENTA, Selma Garrido. **Pesquisa-ação crítico-colaborativa: construindo seu significado a partir de experiências com a formação docente** In. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 521-539, set./dez. 2005.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** 17. ed. — Petrópolis, RJ : Vozes, 2014.

PESQUISA COLABORATIVA NA EDUCAÇÃO BÁSICA: RESSIGNIFICANDO A PRÁTICA PEDAGÓGICA DO PROFESSOR

Profa. Ma.Glênia Ellen Soares Costa

RESUMO

O artigo resulta das reflexões no grupo de pesquisa colaborativa, com o objetivo de discutir as contribuições das didáticas específicas para a formação e o trabalho pedagógico de professores da educação básica. Analisamos, a partir da abordagem qualitativa e dessas reflexões sobre a relevância da pesquisa colaborativa para também investigarmos os processos de aprendizagem e de desenvolvimento profissional da docência. Ou seja, são resultados de leituras, debates e discussões construídas no grupo, projetos das autoras e experiências diversas na educação básica. Procuramos discutir também, depois de observar os processos de investigação desenvolvidos por grupos compostos de participantes diferentes que compartilham suas experiências. Discutimos as didáticas na formação docente, suas contribuições para o trabalho pedagógico e os subsídios da pesquisa colaborativa para a formação de pesquisadores comprometidos com a realidade escolar. Concluímos reafirmando a relevância da formação didática para o trabalho pedagógico com vistas à garantia das aprendizagens de todos os estudantes e da pesquisa colaborativa para a produção de conhecimentos sobre didáticas e formação docente, bem como para a formação dos pesquisadores.

Palavras-chave: Dialogicidade, Formação de professores, Pesquisa colaborativa.

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa procura estabelecer um diálogo com a pesquisa colaborativa e os aprendizados compartilhados, as trocas, a construção de saberes e possibilidades em grupo do aprender a ouvir o outro. A partir das reflexões em torno disso, surgem novas perspectivas mediante os desafios enfrentados no dia a dia por meio das diferentes manifestações de opiniões e tensões inerentes a esse processo.

Nesse sentido, a inter-relação de saberes, deu origem ao que denominamos de pesquisa colaborativa advinda do diálogo entre os conhecimentos acadêmicos e o real contexto educacional da educação básica. Nesse percurso, o trabalho sobre a pesquisa colaborativa e o estabelecimento desse diálogo tem a intenção de diminuir as diferenças entre os dois contextos ao aproximar os conhecimentos teóricos e práticos entre esses mundos.

Analisando esse estudo, podemos dizer que esse artigo se classifica em uma investigação voltada à formação de professores e os saberes docentes, cujo objetivo é mensurar o diálogo estabelecido pela relação entre a prática dos professores e os conceitos fundamentais para a docência. Para isso, nos baseamos nos pressupostos e princípios de abordagem sócio-histórica de Vygotsky (2009), como referencial teórico no que se refere à formação e desenvolvimento de conceitos. Nos baseamos também em uma abordagem teórica-metodológica baseada em Ibiapina (2008).

Esse processo colaborativo entre os professores aconteceu mediado pela observação das sessões reflexivas de colaboração responsáveis pelo aprendizado dos significados atribuídos aos conceitos que dão suporte à prática de docentes. Com base nessas observações, tais reflexões com os professores colaboradores permitem construir redes que tinham por objetivo definir conceitos que dariam sustentação à prática docente na educação básica, além de observar, muitas vezes, uma desarticulação entre a prática formativa e a teoria. Percebemos a necessidade de redefinir alguns dos significados dos conceitos de ensino, aprendizagem e docência de professores a fim de oferecer maior entendimento para efetivação de sua prática.

Nesse quadro reflexivo de colaboração, pudemos diagnosticar algumas divergências geradas entre os significados atribuídos por e entre nós professores e a prática desenvolvida em sala de aula, daí a necessidade de repensar uma articulação entre teoria e prática no processo de formação continuada. Essas divergências configuram-se como os desafios enfrentados por nós professores frente a uma preocupação demasiada em dominar conteúdo sem considerar o saber fazer advindo da experiência do educador e de sua relação também com o aluno.

Importante ressaltar na nossa discussão a investigação e reflexão sobre a relação entre a pesquisa colaborativa e a prática docente de professoras da educação básica da rede estadual de Apodi e Caraúbas que aconteceram por meio da entrada das professoras no grupo de pesquisa colaborativa que contribui para a formação continuada de professores. Para que acontecesse essa investigação e reflexão foi preciso criar estratégias como as sessões reflexivas ancoradas na pesquisa colaborativa.

Tal Sessão Reflexiva mencionada é “[...] um lócus que cada um dos agentes tem o papel de conduzir o outro à reflexão crítica de sua ação ao questionar e pedir esclarecimentos sobre as escolhas feitas”. (Magalhães, 2002, p. 4). Aprofundando a discussão anterior, Pimenta (1997, p. 71) argumenta que a reflexão, via pesquisa, é o melhor meio de formar professores, ressaltando que “a reflexão sobre a prática, sua análise e interpretação constroem a teoria que retorna à prática para esclarecê-la e aperfeiçoá-la”.

Nessa perspectiva, compreendemos que o exercício da reflexividade é fundamental nas práticas e teorias no saber/fazer do professor no contexto da sala de aula. O processo reflexivo crítico nos levou à tomada de consciência enquanto professoras da educação básica na rede estadual a fim de nos levar a repensar nossa prática a partir das discussões acerca do processo de ensino e aprendizagem.

METODOLOGIA

O percurso metodológico do artigo se baseia em uma pesquisa qualitativa, pesquisa colaborativa, relato de experiência de professoras da educação básica envolvendo tanto a produção de conhecimentos como a interação com a própria pesquisa.

Sobre a pesquisa qualitativa Minayo (2003, p. 21) defende que a pesquisa qualitativa é vista como aquela que “trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos”. Nesta mesma linha de pensamento, nossa pretensão é discutir e ressaltar as trocas e experiências do grupo de pesquisa colaborativa para nossa formação enquanto professoras.

O caminho metodológico se desenvolveu através das experiências da professora da educação básica, sujeito da pesquisa e participante do grupo de pesquisa “Formação Docente em Colaboração”. Esse caminho se fez na participação de professoras da rede básica de ensino, que não se encontra somente na sala de aula, mas também dentro da pesquisa. Tais práticas foram construindo e reconstruindo o fazer docente que não separa docente de pesquisador.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Desde os primórdios da história da humanidade, a produção de conhecimento tem ocorrido por meio do diálogo, da partilha de saberes e da construção conjunta do conhecimento.

No contexto contemporâneo, essa colaboração se manifesta de diversas formas, e uma delas é por meio da pesquisa colaborativa. Sendo a educação, por excelência, uma prática colaborativa.

Segundo Ibiapina (2008, p. 33), "colaborar não significa cooperar, tampouco participar, significa oportunidade igual e negociação de responsabilidades, em que os partícipes têm voz e vez em todos os momentos da pesquisa". Portanto, pesquisadores e

professores envolvem-se tanto em processos de produção de conhecimentos quanto de desenvolvimento interativo da pesquisa, assim, o trabalho colaborativo faz com que professores e pesquisadores produzam saberes compartilhando estratégias que promovam o desenvolvimento profissional (Ibiapina, 2008).

Nesse contexto, os ciclos reflexivos promovidos pelo grupo de estudos “FORMAÇÃO CONTINUADA EM COLABORAÇÃO” - FORMAÇÃO no âmbito da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA) podem ser exemplos disso. O grupo procura focar no fazer pedagógico, na construção dos saberes, na generosidade da partilha, enfim, no diálogo que envolve a edificação do conhecimento e todo o arcabouço que o acompanha. Tomando como base a visão de Paulo Freire, esse grupo oferece aos professores da educação básica uma oportunidade única de aprendizado e socialização.

É inspirado nos postulados de Paulo Freire (1987) que o grupo tem uma ligação mais direta entre ensino e diálogo. Com ele entendemos a importância do diálogo para que exista uma práxis autêntica e a libertação do oprimido, é através do diálogo freiriano que surge a pedagogia da libertação. O diálogo, segundo Freire, é fundamental nesse processo, pois é através dele que se dá a construção do conhecimento de forma colaborativa e participativa.

Pensando nisso, o grupo se apresenta como um espaço democrático, sensível, acolhedor e reflexivo. Além disso, um registro importante deve ser feito. A escola de educação básica ocupa um território importante em todo o processo dialógico do grupo. É importante mencionar essa informação, principalmente, porque na visão tradicional de separação dos segmentos educacionais, a escola de educação básica ocupa um lugar passivo na parceria com a universidade.

Nesse sentido, os pesquisadores e os docentes trabalham conjuntamente e apoiam-se visando atingir objetivos comuns negociados pelo coletivo do grupo, havendo liderança compartilhada e com responsabilidade pela condução das ações. Assim, a pesquisa deixa de investigar sobre o professor, passando a investigar com o professor a sua prática pedagógica, contribuindo para que este se reconheça como produtor ativo do conhecimento, da teoria e da prática de ensinar, transformando o próprio contexto de trabalho (Ibiapina, 2008).

Desse modo, a escola de educação básica é o ambiente para o desenvolvimento dos programas de iniciação à docência, para os estágios supervisionados, mas não é um espaço em que a produção científica, a escrita acadêmica, além da formação continuada estejam presentes com afinco. A partir dessa visão, a aprendizagem colaborativa proposta pelo grupo, fortalece os vínculos entre os segmentos, dando à educação básica um espaço ativo e de grande relevância

para o alcance dos objetivos. A escola assume o que de fato deve ser: um espaço de construção, de transformação social, responsável, comprometida e progressista.

Dessa forma, o chão da escola é o espaço em que as reflexões sobre a prática docente ultrapassam os limites da sala de aula e instigam os educadores a vivenciarem um movimento circular de investigação, percepção e compreensão da sua atuação.

A educação tem um impacto significativo na capacitação das pessoas e no progresso da sociedade, apesar de suas limitações. Sua força reside na sua fraqueza, pois a impossibilidade de resolver todos os problemas por si só estimula a busca por soluções criativas e colaborativas. É nossa responsabilidade usar a educação para alcançar nossos sonhos e objetivos pessoais e coletivos, capacitando indivíduos e comunidades para um futuro melhor.

A educação básica diferentemente da universidade nem sempre vivencia um processo de pesquisa tão evidente e com a delimitação de um objeto claro e específico, na realidade, a escola abrange um leque de possibilidades investigativas a partir de uma prática que se afasta diariamente daquilo que teoricamente é proposto ao estudante universitário. Em outras palavras, muitas vezes o que é visto na formação dos estudantes das licenciaturas não possibilita uma aprendizagem mais próxima do seu espaço de atuação. Assim, é somente no chão da escola, na sala de aula, que os saberes docentes são consolidados, a partir do contato com a realidade de cada estabelecimento de ensino, estudantes e suas famílias.

Com relação à pesquisa, a docente Jasmim atua em uma sala de aula dos Anos Finais do Ensino Fundamental, em uma escola da rede pública de Apodi, com 35 alunos, sendo 5 deles com necessidades educacionais específicas, sem o suporte adequado para a garantia mínima de inclusão desses estudantes no processo de ensino e aprendizagem, experimenta um grau de dificuldade maior em relação à produção de pesquisa no espaço escolar.

O privilégio de participar junto a colegas do Ensino Superior, estudantes universitários, colegas da Educação Básica de uma atividade voltada à prática colaborativa visualizando uma oportunidade de construção de saberes de forma generosa e compartilhada funciona como uma espécie de mola propulsora de ideias e estratégias aplicáveis ao cotidiano da sala de aula.

A participação efetiva no grupo de pesquisa FORMAÇÃO/UFERSA proporciona uma aproximação real e também reflexiva da nossa prática. Para nós, professores da Educação Básica, o grupo nos garante um “lugar de fala”, um espaço em que podemos ser ouvidas, acolhidas, motivadas, ousar até criar um adjetivo para esses momentos “esperançados” sim, aquelas que bebem do verbo de Paulo Freire. Depois de vivenciar o “esperançar” a gente não fica esperançosa como recomenda a norma culta, a gente fica “esperançada” e o nosso fazer

pedagógico é importante, valorizado e celebrado.

O ambiente escolar muitas vezes “rouba” o nosso encantamento, com as inúmeras demandas, atribuições e afazeres. Mas é nesse mesmo ambiente, partilhando, escutando, que as forças são revigoradas, fortalecidas. Um professor deveria receber sempre o abraço acolhedor de outro professor.

Ademais, na formação docente, enfatizamos a importância da reflexão e do diálogo como pilares essenciais. Reconhecemos que o ciclo reflexivo pode e deve estar presente tanto durante a formação inicial do professor quanto em estágios posteriores, uma vez que traz contribuições significativas para o aprimoramento das práticas docentes.

No cenário da colaboração, ao contribuir com a prática de um colega, parte de mim é incorporada na prática dele. Pois, a perspectiva colaborativa nos ensina que o indivíduo se desenvolve e se constrói a partir das interações com os outros, absorvendo suas vivências e experiências. Essa troca mútua e contínua de experiências e conhecimentos enriquece não apenas as práticas individuais, mas também promove um ambiente de aprendizado colaborativo e de crescimento mútuo.

Durante os ciclos reflexivos, não apenas as teorias são ressignificadas, mas também os estudos construídos dentro da universidade ganham relevância e aplicabilidade nas escolas, sejam elas públicas ou privadas, de ensino fundamental ou médio. Isso se deve, em parte, à presença constante de pesquisadores colaboradores nas salas de aula, que trazem consigo não apenas conhecimento teórico, mas também uma compreensão prática das dinâmicas educacionais.

Convém reafirmar que, é por meio dos diálogos e reflexões críticas que ocorre o diagnóstico de problemas presentes no contexto educacional. Essa análise compartilhada não só identifica desafios, mas também contribui para a busca de soluções conjuntas e para o desenvolvimento de melhores práticas docentes.

Portanto, enfatizamos a importância de promover ciclos reflexivos contínuos na formação docente, onde a reflexão crítica e o diálogo são ferramentas essenciais para o aprimoramento das práticas educacionais. Ao integrar teoria e prática, e ao envolver pesquisadores colaboradores, podemos construir uma educação mais contextualizada, eficaz e inclusiva.

Na perspectiva apresentada, a pesquisa colaborativa é reconhecida como uma abordagem de investigação que permite a produção de conhecimento mais alinhado com a

prática docente. Ela auxilia ao facilitar um processo compartilhado de construção de saberes teóricos e práticos.

Logo, é crucial promover cada vez mais estudos que incentivem a prática do ciclo reflexivo, fomentando uma formação continuada que dê espaço ao diálogo como um meio para cultivar práticas educacionais mais libertadoras. Essa abordagem não apenas enriquece o conhecimento dos educadores, mas também fortalece sua capacidade de reflexão crítica e sua habilidade de adaptar e inovar em suas práticas pedagógicas, em benefício dos alunos e da comunidade educacional como um todo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Amparadas nas discussões aprofundadas no presente artigo procuramos abordar a atividade de professores baseada nos conceitos fundamentais à nossa prática de profissão docente, enfatizando, o saber e o fazer desse profissional.

Nosso exercício esteve voltado para a prática, na qual estávamos inseridas enquanto professoras da educação básica, procurando analisar a relação entre os conceitos que orientam os saberes dos docentes e o desenvolvimento de sua prática. Iniciamos esse exercício de pesquisa, refletindo se há relação entre conceitos e essa prática de docentes da educação básica. Para explicar a pesquisa desse ponto de vista, o percurso que adotamos revelou pontos importantes na busca para melhor compreender o que está sendo investigado.

Percebemos por meio da reflexão desses conceitos já citados, que para realizar esse processo colaborativo, inicialmente, precisamos refletir com os professores de forma colaborativa sobre os conhecimentos prévios inerentes ao ensino, aprendizagem e docência, conceitos fundamentais à prática docente. Em outros termos, as reflexões feitas por meio das discussões nos revelaram que os conceitos de ensino e aprendizagem compreendidos como a atividade do professor que se efetiva, se baseia na interação dialógica com o seu aluno.

É importante ressaltar com essa discussão teórica e com base na nossa reflexão inicial que em um primeiro momento há uma preocupação maior quanto ao domínio dos conteúdos como condição para o exercício de nossa prática docente estabelecendo uma lacuna, caso esse domínio não ocorra efetivamente.

Contudo, existem outros elementos que devem ser considerados fundamentais ao estabelecimento da prática docente, ou seja, seria o fazer que se manifesta na prática e estão

relacionados não só aos conhecimentos teóricos de que os professores dispõem, mas também aos conhecimentos advindos dos alunos.

Nesse contexto, é preciso pensar e repensar o papel do professor como alguém que ao desenvolver sua prática deve-se alinhar não só aos referenciais teóricos, mas também a experiência dos alunos, pois a partir dessa conexão percebemos a adoção de uma prática mais consciente de forma a contribuir até com a prática desse aluno/futuro profissional.

O que vimos discutindo até o momento acerca desses pontos serve para que na oportunidade de refletir possamos contribuir para construir novas possibilidades de melhorias no contexto de atuação. Percebe-se, assim, uma necessidade urgente de se dar continuidade a estudos e discussões como essas com professores, alunos e com todos que desejarem refletir sobre colaboração, ensino e pesquisa, a fim de construir uma prática mais consciente e professores mais comprometidos.

REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 65ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2018.

IBIAPINA, I. M. L. M. **Pesquisa colaborativa: investigação, formação e produção de conhecimentos**. Brasília: Líber Livro Editora, 2008.

MAGALHÃES, M. **O professor de línguas como pesquisador de sua ação: A pesquisa colaborativa**. In: GIMENEZ, T. (Org.). In: Trajetórias na formação de professores de línguas. Londrina: UEL, 2002. p. 2.

MINAYO, M. C. de S. (Org.). **Pesquisa Social**. 22 ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

PIMENTA, Selma Garrido (org.). **Alternativas do Ensino**. Campinas, SP: Papyrus, 9ª ed., 1997.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **A construção do pensamento e da linguagem**. Bezerra, Paulo. 2. São Paulo: Martins Fontes, 2009.