

TECENDO CAMINHOS COLETIVOS NA PERSPECTIVA METODOLÓGICA COLABORATIVA: EXPERIÊNCIAS NO GRUPO DE PESQUISA FORMAÇÃO

Maria Ghisleny de Paiva Brasil

Universidade Federal Rural do Semi-Árido – UFERSA – Caraúbas-RN/Brasil

maria.ghisleny@ufersa.edu.br

Mifra Angélica Chaves da Costa - UFERSA

Gabrielle Leite dos Santos - UFERSA

Resumo

Este artigo dialoga com experiências de formação docente inicial e continuada desenvolvidas na perspectiva colaborativa pelo grupo de pesquisa FORMAÇÃO – Formação Continuada em Colaboração, vinculado à Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA). O estudo tem como propósito apresentar e analisar as potencialidades da pesquisa colaborativa realizada entre professores da educação básica e pesquisadores universitários, tomando como eixo central a formação continuada e a transformação das relações pedagógicas no contexto escolar. Fundamentada no pressuposto freiriano do diálogo, a pesquisa colaborativa estrutura-se como um percurso formativo no qual o desenvolvimento teórico-prático é mediado pelas experiências, representações e trajetórias profissionais, institucionais e biográficas dos docentes envolvidos. O texto apresenta os fundamentos da dialogicidade à luz de Freire, articulando-os às contribuições teóricas sobre pesquisa colaborativa presentes em autores como Ibiapina, Zeichner e Paiva Brasil. Entre os principais aportes construídos no âmbito das investigações do grupo, destaca-se a possibilidade de os professores ressignificarem suas práticas a partir de processos formativos que valorizam a subjetividade, a autogestão escolar e docente, o exercício da cidadania e a participação efetiva nos processos decisórios e formativos, numa lógica de implicação do sujeito em movimento coletivo e colaborativo.

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

Introdução

Este artigo propõe uma reflexão aprofundada acerca das possibilidades e dos sentidos da pesquisa colaborativa desenvolvida entre professores da educação básica e pesquisadores vinculados à universidade, tomando como eixo estruturante a formação continuada docente e a transformação das relações pedagógicas no contexto escolar. Parte-se da compreensão de que processos formativos comprometidos com mudanças efetivas nas práticas educativas não podem prescindir das experiências concretas, individuais e coletivas vivenciadas no cotidiano

da escola e significadas pelos próprios sujeitos que a constituem, em especial, professores e professoras.

Tal perspectiva contrapõe-se a modelos tradicionais de formação continuada que, historicamente, têm sido organizados a partir de iniciativas unilaterais da universidade. Nesses modelos, cursos e palestras são frequentemente planejados com base em determinadas concepções teóricas, apresentadas aos docentes da educação básica como verdades a serem assimiladas, sem que haja, necessariamente, um processo dialógico que considere os saberes da experiência, as condições reais de trabalho e os desafios enfrentados no cotidiano escolar. Nesse formato, os professores acabam sendo posicionados como ouvintes passivos, responsáveis por incorporar um corpo teórico frequentemente dissociado de suas práticas, ao mesmo tempo em que lidam com jornadas extenuantes e contextos laborais adversos.

Essa lógica formativa ignora o princípio dialético segundo o qual é a prática social que interpela e orienta a teoria. Ainda que momentos pontuais de formação, como palestras e cursos, possam ter relevância, eles se mostram insuficientes quando não garantem a participação ativa dos principais interessados no processo formativo: os próprios professores. A ausência de escuta e de reconhecimento dos docentes como sujeitos produtores de conhecimento limita o alcance transformador dessas iniciativas.

A pesquisa colaborativa, por sua vez, ancora-se no pressuposto freiriano do diálogo, compreendido como condição ontológica e política da formação humana. Nessa abordagem, o avanço teórico-prático emerge da mediação das experiências, das representações e das trajetórias profissionais, institucionais e biográficas dos professores. Não se trata, portanto, de promover formação continuada descolada da realidade escolar, mas de construir, ao longo de todo o percurso investigativo, espaços de escuta atenta, de problematização coletiva e de valorização dos saberes docentes.

Nessa direção, os professores são reconhecidos como atores centrais do processo educativo e como produtores legítimos de conhecimento. As alternativas pedagógicas que emergem da prática profissional cotidiana passam a ser consideradas elementos fundamentais para a reflexão crítica e para a proposição de mudanças educacionais. A formação deixa de ser um processo de transmissão verticalizada e passa a configurar-se como construção coletiva, situada e comprometida com a transformação das relações pedagógicas.

Do ponto de vista teórico, a discussão está fundamentada nos pressupostos do dialogismo freiriano, que compreende o ser humano como sujeito histórico que se constitui

na e pela palavra, em interação com o outro e com o mundo. No campo da formação colaborativa de professores, dialoga-se com contribuições de autores que concebem a colaboração docente como um espaço privilegiado de troca de experiências, reflexão crítica sobre a prática e ressignificação das teorias que orientam o trabalho pedagógico.

O percurso metodológico deste trabalho insere-se no âmbito das investigações desenvolvidas pelo grupo de pesquisa FORMAÇÃO e caracteriza-se por uma abordagem qualitativa, fundamentada nos pressupostos da pesquisa colaborativa. Tal abordagem compreende a produção do conhecimento como um processo coletivo, dialógico e situado, no qual pesquisadores e professores constroem conjuntamente os sentidos da investigação.

A pesquisa organiza-se em três etapas interdependentes. A primeira corresponde à formação colaborativa propriamente dita, momento em que se desenvolvem estudos teóricos e discussões coletivas entre os participantes do grupo. Nessa etapa, o conhecimento é construído de forma compartilhada, a partir do diálogo entre referenciais teóricos e experiências práticas.

A segunda etapa refere-se à observação colaborativa em sala de aula, realizada junto aos membros do grupo que atuam como docentes. Essa observação não assume caráter fiscalizador ou avaliativo, mas configura-se como um espaço de aprendizagem mútua, no qual o olhar do outro contribui para a ampliação da compreensão sobre a prática pedagógica.

A terceira etapa concretiza-se nos ciclos reflexivos, momentos coletivos de análise, diálogo e problematização das práticas observadas. Nesses encontros, são discutidas possibilidades de mudança e redimensionamento do trabalho docente, promovendo-se um movimento contínuo de ação–reflexão–ação.

Os ciclos reflexivos do Projeto FORMAÇÃO ocorrem no campus da UFERSA em Caraúbas e reúnem estudantes dos cursos de Letras (Inglês, Libras Português) e de Pedagogia Bilingue, professoras do Departamento de Linguagens, Ciências Humanas e Educação bem como colaboradores professores da rede básica de ensino. Em cada encontro, um dos colaboradores é responsável pelo registro das discussões em diário de campo, material que subsidia as análises e produções acadêmicas do grupo. As temáticas abordadas emergem do cotidiano da docência e das demandas concretas vivenciadas pelos participantes.

O objetivo deste trabalho é, portanto, apresentar e analisar a pesquisa colaborativa desenvolvida entre professores da educação básica e pesquisadores universitários, tendo como pressupostos a formação continuada e a transformação das práticas pedagógicas nas escolas.

A reflexão está vinculada às experiências formativas desenvolvidas na perspectiva do Ensino Colaborativo no âmbito do Projeto de Pesquisa FORMAÇÃO – Formação Continuada em Colaboração, vinculado à Universidade Federal Rural do Semiárido (UFERSA).

Resultados e discussões

O grupo de Pesquisa Formação da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA) do campus Caraúbas é coordenado pela Profa. Dra. Ghisleny de Paiva Brasil. No ano de 2018, o grupo foi criado com a proposição de investigar, refletir e contribuir com a formação de docentes numa perspectiva colaborativa. Participam do grupo professores da educação básica e ensino superior e contamos também com a valiosa presença dos alunos dos cursos de Letras-Libras, Letras-Inglês, Letras Português e Pedagogia Bilingue. As reuniões ocorrem, quinzenalmente, com discussões de diversos autores como: Paulo Freire, Maurice Tardif, bell hooks, Lev Vigotski, Mikhail Bakhtin e Selma Garrido Pimenta, dentre outros. Faz parte da dinâmica do grupo realizar leituras, debates, observar aula de professores e professoras colaboradores/as, sessão reflexiva, visitas técnicas e participação em eventos, em que compartilhamos nossos achados.

O grupo tem participado de inúmeros eventos: Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino (ENDIPE), Fórum Internacional de Pedagogia (FIPED), Encontro das Cátedras de Paulo Freire, Seminário de Paulo Freire e o Congresso Nacional de Educação (CONEDU). Além da participação, apresentação de trabalhos e a oferta de minicursos, o referido grupo organizou, em 2022, o “I Colóquio de Estudos Colaborativos e Formação Continuada: A formação de professores como possibilidade de (trans)formação social”.

No ano de 2024, promovemos o “II Colóquio de Estudos Colaborativos e Formação Continuada”, intitulado “Memória, Identidade e formação docente”, que aconteceu no âmbito do Campus da UFERSA/Caraúbas-RN. O evento definiu como objetivo evidenciar as contribuições da memória docente para o reconhecimento das concepções que alicerçam a prática e a construção da identidade profissional docente por meio das experiências vividas individual e coletivamente que se entrelaçam e tecem construções históricas. Na oportunidade, tivemos o lançamento do primeiro livro do grupo “Compartilhamento e colaboração na formação de professores/as do grupo formação”.

Durante todo o período de vigência, desde a sua criação, o grupo observou e realizou ciclos reflexivos das práticas de ensino das professoras/colaboradoras da educação básica e

do ensino superior, reflexões essas que originaram posteriormente artigos científicos e TCC, de autoria dos colaboradores da pesquisa. Neste trabalho refletiremos sobre uma dessas observações, realizada no último ano.

Nesta direção, a dialogicidade constitui-se como uma das categorias centrais que sustentam a análise desenvolvida neste estudo. Na perspectiva freiriana, o diálogo é entendido como encontro entre sujeitos mediados pelo mundo, condição essencial para a humanização e para a produção do conhecimento. Não se trata de uma relação meramente interpessoal, mas de uma prática social que envolve compromisso ético, respeito ao outro e desejo de transformar a realidade.

A ausência de diálogo nas relações educativas dá lugar a práticas autoritárias e antidialógicas, marcadas pela negação da palavra e pela silenciamento dos sujeitos. Tais práticas são recorrentes tanto na organização social capitalista quanto no modelo bancário de educação, no qual o conhecimento é depositado nos educandos e os professores da educação básica são frequentemente excluídos dos processos decisórios sobre sua própria formação.

No contexto da pesquisa, a análise de um dos ciclos reflexivos ilustra a potência da dialogicidade na formação colaborativa. A fala de uma professora colaboradora de uma escola do campo de Caraúbas, aqui identificada como Girassol, evidencia os desafios enfrentados no cotidiano escolar, especialmente no que se refere à inclusão de alunos com deficiência em salas superlotadas e sem o suporte estrutural e formativo necessário.

Transcrevemos a seguir um recorte do Ciclo Reflexivo da colaboradora Girassol:

Girassol: 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 são o restante da turma, e também desses 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 deficientes.

Percebemos que Girassol têm refletido na ação e após a ação docente, notamos que ela conseguiu identificar os problemas de sua prática profissional. É importante destacar que, além de ter refletido e destacado 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 Girassol 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 de reconstruir sua prática a partir das vozes de seus pares.

Nesse sentido, Paulo Freire (2001, p. 80) anuncia a fundamentação dialógica na produção de conhecimentos e na 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.

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. O 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.

Ao relatar suas dificuldades, a professora/colaboradora explicita não apenas problemas de ordem estrutural e institucional, mas também sentimentos de angústia, culpa e insegurança diante de sua prática. Esse movimento de reflexão sobre a ação revela um processo de conscientização e de problematização da realidade, fundamental para a construção de alternativas pedagógicas.

O ciclo reflexivo possibilitou que a professora fosse ouvida e acolhida pelo grupo, instaurando um movimento dialógico no qual as experiências individuais se transformaram em objeto de reflexão coletiva. A escuta sensível e o respeito às diferentes vozes favoreceram a construção de novos sentidos para a prática docente e a identificação de possibilidades de mudança.

A pesquisa colaborativa, nesse sentido, distancia-se de perspectivas positivistas que separam sujeito e objeto e desconsideram as subjetividades no processo de investigação. Ao contrário, reconhece os atores escolares como sujeitos de conhecimento e valoriza suas experiências como fundamentos para a transformação das práticas educativas.

O diálogo, entendido como relação social, exige abertura, humildade e disposição para aprender com o outro. Professores e pesquisadores, igualmente inconclusos, constroem-se mutuamente no processo formativo, superando a dicotomia entre quem ensina e quem aprende. Ao pesquisar de forma colaborativa, o investigador também se forma, ao mesmo tempo em que contribui para a formação dos docentes.

Conclusões

O objetivo inicial deste estudo foi trazer as experiências de formação docente inicial e continuada desenvolvidas na perspectiva colaborativa pelo grupo de pesquisa FORMAÇÃO

– Formação Continuada em Colaboração, vinculado à Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA), campus de Caraúbas-RN. Constatamos que esse objetivo foi alcançado, pois conseguimos evidenciar as potencialidades da pesquisa colaborativa realizada entre professores da educação básica e pesquisadores universitários, tomando como eixo central a formação continuada e a transformação das relações pedagógicas no contexto escolar.

Os resultados que podemos pontuar diz respeito a pensar e discutir a formação continuada dos professores, a perspectiva metodológica colaborativa e produção científica, a partir da observação e do ciclo reflexivo. Além disso, observa-se que a prática docente não é estanque; que a relação professor-aluno é importante; a necessidade de equilibrar a rigidez metódica com a amorosidade com os educandos; propor aulas interativas, dialógicas que permitam os alunos colocar seu posicionamento, pensamento crítico, questionamentos; professora e alunos estão aprendendo em conjunto

Refletir sobre a pesquisa colaborativa na formação docente implica reconhecer a complexidade do trabalho do professor e as múltiplas influências que atravessam sua prática. A perspectiva freireana permite compreender que o sujeito se constitui nas relações sociais ao mesmo tempo em que atua na transformação do meio em que vive.

A proposta da pesquisa colaborativa, fundamentada na dialogicidade e na valorização dos professores como produtores de conhecimento, aponta para uma concepção de formação continuada que rompe com a lógica hierárquica e transmissiva tradicionalmente atribuída à universidade. Ao reconhecer os saberes docentes e promover a construção coletiva do conhecimento, estabelece-se uma relação mais horizontal entre universidade e educação básica.

Essa horizontalidade não elimina as diferenças de papéis, trajetórias e objetivos entre pesquisadores e professores, mas busca equalizar as relações de poder no processo formativo. O conhecimento acadêmico ganha sentido quando articulado às finalidades do processo educativo e às demandas concretas da prática pedagógica.

No âmbito do grupo de estudos FORMAÇÃO, a formação colaborativa vivenciada evidencia a centralidade da autonomia docente, da responsabilidade coletiva e do diálogo como princípios orientadores do processo formativo. Trata-se de uma formação teórico-prática, comprometida com a reflexão crítica e com a transformação das relações pedagógicas.

Por fim, a pesquisa colaborativa aponta para a possibilidade de reconstrução e co-criação de novas realidades educacionais, a partir de contextos escolares específicos e

socialmente situados. Ao articular teoria e prática de forma consciente e crítica, essa modalidade formativa contribui para a ressignificação das relações entre sujeitos e conhecimento, fortalecendo uma pedagogia comprometida com a justiça social e a emancipação humana.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Tradução de Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática de liberdade**. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Editora WMF Martins fontes, 2017.

FAZENDA, Ivani. **O que é interdisciplinaridade?** São Paulo: Cortez, 2008.

FORTUNATO, Ivan; ARAÚJO, Osmar Hélio; MEDEIROS, Emerson Augusto de. **Ser Professor e os sentidos da Didática por meio da lição tríplice: renascimento, conhecimento, compaixão**. Série-Estudos versão impressa ISSN 1414-5138. versão On-line ISSN 2318-1982 Sér.-Estud. vol. 27. n. 59. Campo Grande jan./abr 2022 Epub 30-Maio-2022 <https://doi.org/10.20435/serie-estudos.v27i59.1677>

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**, São Paulo, Paz e Terra, 2011.

GADOTTI, Moacir. **Educar para a sustentabilidade: uma contribuição à década da educação para o desenvolvimento sustentável**. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2008. (Série Unifreire; 2)

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

IBIAPINA, I. L de M; FERREIRA, M^a S. Reflexão crítica: uma ferramenta para a formação docente. **Linguagens. Educação e Sociedade**, Teresina, n. 9, jan/dez, p. 73-80, 2003.

IMBERNÓN, F. **Formação continuada de professores: novas perguntas, novas respostas**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994. (Coleção magistério 2º grau. Série formação do professor).

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** - São Paulo : Moderna, 2003. — (Coleção cotidiano escolar).

PAIVA BRASIL, Maria Ghisleny de. **A contribuição do estágio supervisionado para a formação reflexiva do pedagogo**. Natal, 2010. 190 p. Dissertação (Mestre em educação) -

Universidade Federal do Rio Grande Do Norte, Natal, 2010. Disponível em: Acesso em: 29 abr. 2021.

PIMENTA, Selma Garrida (org.). **Saberes pedagógicos e atividades docentes**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de Professores: identidades e saberes da docência. In: Pimenta, Selma Garrido (Org). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 2003.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. Estágio e Docência – Teoria e Prática: Diferentes Concepções. In: BRABO, T. S. A. M.; CORDEIRO, A. P.; MILANEZ, S. G. C. (org.). **Formação da Pedagogia e do Pedagogo: pressupostos e perspectivas**. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012. p. 133-152.

SANTOS, Leite dos Santos; PAIVA BRASIL, Maria Ghisleny de; COSTA, Mifra Angélica Chaves da [Orgs.] **Compartilhamento e colaboração na formação de professores/as: experiências do Grupo FORMAÇÃO**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2024.

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

VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente: o desenvolvimento social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

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