



A COLABORAÇÃO NA FORMAÇÃO CONTÍNUA DE PROFESSORES: COMPARTILHAMENTO EM LUGAR DO ISOLAMENTO DOCENTE

Fábio Bernardo Bastos¹
José Henrique²

PALAVRAS-CHAVE: formação colaborativa; educação física; formação continuada; desenvolvimento profissional

INTRODUÇÃO

A formação continuada deve permitir que se viva uma experiência prazerosa, valorizada por permitir desvendar novas formas de ser, pensar e sentir e por direcionar a construção coletiva de projetos para a escola de hoje. O conhecimento deve ser construído de forma processual e dialógica, pois é na relação com os outros que efetivamente conseguimos aprender (FREIRE, 1997). A ideologia contemporânea coloca o docente como um indivíduo isolado, capaz de se autodeterminar de uma forma independente do contexto social. O predomínio do individual é impeditivo de potencializar grupos sociais, uma vez que valoriza o individual em vez da pluralidade e alteridade (SILVA, 2011).

Nesta pesquisa, o entendimento de formação colaborativa vai ao encontro de um modelo conceitualizado na racionalidade crítica, e baseado na pesquisa/investigação que conduz ao desenvolvimento profissional mediante um processo dialético e emancipatório de compreensão e intervenção na realidade (Araújo, 2009). Instigados por Ibiapina e Ferreira (2005, p. 26), a concebemos como modelo eminentemente investigativo, pois está relacionada com a “construção da identidade epistemológica do ‘ser professor’”, em que a busca do conhecimento deve se dar por via da pesquisa, sendo explicativa da intencionalidade da intervenção profissional, i.e., “do que fazemos, como fazemos e por que o fazemos e de que opções empreendidas no fazer são opções feitas, de forma consciente ou não, com base em teorias”. Preliminarmente valoriza a reflexão como uma prática social, pois, o professor, ao socializar suas experiências, contribui coletivamente para as aprendizagens, sua e de seus pares, impulsionando-o a enfrentar os desafios e limites de seu desenvolvimento profissional. As práticas inerentes à formação colaborativa conduzida pelo diálogo propiciam o compartilhamento de saberes, gerando um potencial emancipatório, na medida em que as ações são conceituais e criticamente orientadas para a mudança e, neste movimento, sobressai o significado das ações coletivas esculpindo mudanças no espírito dos participantes, promovendo mudanças nos professores e, conseqüentemente, nas escolas.

Segundo Vigotski (1998) os ambientes de aprendizagem de caráter individualizado não oferecem vantagens para a aprendizagem, quando comparados às sessões de trabalho colaborativo, em que os processos de pensamento transcorrem mediados pela palavra e na relação com outras pessoas, nos chamados processos interpsicológicos. Day (2004) preconiza que o professor do século XXI deve superar o individualismo em busca de um trabalho de índole mais colaborativa, da centralidade do ensino para a centralidade da aprendizagem, do trabalho técnico para a investigação, das preocupações de dentro da sala para dentro e fora dela e de um conhecimento restrito para um conhecimento mais amplo, tudo de forma a se adaptar a uma sociedade em mudança, dotada de novas especificidades.

Sendo assim, o objetivo desta pesquisa foi analisar uma experiência de formação continuada colaborativa de professores de educação física, visando identificar elementos que



ampliam as possibilidades de partilha de conhecimento, bem como descrever os efeitos percebidos pelos professores para a sua formação pessoal.

OPÇÃO METODOLÓGICA: A PESQUISA-AÇÃO EM CONTEXTO COLABORATIVO

As estratégias de estudo elencadas perpassam pela utilização do método qualitativo, de natureza descritiva e interpretativa. O modelo de estudo adotado foi a pesquisa-ação, pois permite estudar de maneira dinâmica a situação problema, possibilitando a “coleta de informação original acerca de situações ou de atores em movimento” (THIOLLENT, 1994, p. 94).

Nesse sentido, foi promovido um conjunto de ações compartilhadas com os professores de educação física da Rede Municipal de Ensino do Rio de Janeiro, lotados em escolas de abrangência da quarta e 11ª Coordenadorias Regionais de Educação (CRE), que participaram de oito seminários mensais de formação continuada na área de Educação Física. A participação nas reuniões de formação foi voluntária. Dessa forma, o registro da frequência acusou o máximo de 65 e o mínimo 18 professores, com média de 35 participantes nos oito encontros de formação realizados. Todas as decisões relativas ao desenvolvimento do processo de formação colaborativa envolveu processos negociais com os professores que culminaram no desenho de ações da pesquisa-ação e da proposta de formação colaborativa realizada. A pesquisa transcorreu em três fases, a saber: (a) sendo, a primeira relativa a escolha do tema central da formação; (b) a segunda envolvendo processos de conceitualização teórica, discussões e reflexões em grupos de interesse e em plenária (coletivo de todos os professores), planificação de intervenção pedagógica consoante os subtemas escolhidos; (c) e a terceira culminando na apresentação dos projetos de intervenção escolar, reflexões sobre o processo em plenária e entrevistas retrospectivas visando refletir sobre o processo como um todo. A partir de então, os procedimentos, instrumentos e técnicas de recolha de dados foram estrategicamente definidos para registrar os processos de socialização dos professores durante a unidade de formação continuada colaborativa, sendo o Questionário de Caracterização da Formação Continuada e Autoavaliação de Competências Pedagógicas em Educação Física” (Ferreira, 2012) para identificação de áreas de interesse de formação na primeira fase; registros em vídeo e áudio de todas as discussões coletivas; notas de campo de eventos críticos na segunda fase; e discussões coletivas sobre projetos de intervenção escolar e entrevistas retrospectivas semiestruturadas na terceira fase. Mediante a diagnose dos professores, foi eleito como tema central da formação o “Uso de Tecnologias nas Aulas de Educação Física”.

A análise e interpretação dos dados obtidos foram realizados, no primeiro momento, conforme protocolo para a identificação das necessidades de formação sentidas pelos professores e, na fase final da pesquisa mediante a análise de conteúdo das transcrições de entrevistas e notas de campo, numa perspectiva hermenêutica.

RESULTADOS

A estruturação do processo em espiral, em que interagiram processos de planejamento, ação, observação e reflexão, se mostrou eficaz, haja vista as manifestações dos professores. Principalmente, os processos de planejamento e reflexão foram referidos pelos professores como os momentos mais ricos do processo, pelo fato de permitirem o compartilhamento de experiências e suporte para as decisões na elaboração dos projetos de intervenção pedagógica. As novas aprendizagens e a ressignificação das práticas foram comemoradas e valorizadas pelos professores e se tornaram possíveis por conta das interações realizadas nos níveis interpessoais e intrapessoais proporcionadas pela contextualização dos conhecimentos sobre o uso das tecnologias, observando as inovações praticáveis, os percursos



possíveis para o desenvolvimento desses novos conhecimentos nas aulas de educação física. O estudo identificou que, de uma forma geral, os professores se apropriaram das interfaces possibilitadas pelas práticas colaborativas, apoiadas em espaços de apresentação, discussão, embates e consensos das experiências cotidianas vividas por cada um dos participantes.

O comprometimento com o diálogo, com a escuta, com a conceitualização prática relacionada à temática colaborativa proporcionou aos professores alcançar um nível elevado de desenvolvimento pessoal, pois vislumbraram, através da aproximação com o conteúdo, mais possibilidades de criação. Isto significou, no entendimento de vários professores, um ponto de partida para a busca de novas propostas pedagógicas, superando o movimento de conceitualização das práticas baseada apenas em conhecimentos tácitos dos professores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho colaborativo apresenta potencial para o desenvolvimento contextualizado do professor, ampliando o seu repertório pedagógico. Gerido de modo adequado se torna uma ferramenta enriquecedora que leva o professor a pensar, agir e resolver problemas, criando perspectivas de experiências exitosas relacionadas ao cotidiano pedagógico. Identificamos o seu potencial no desenvolvimento de propostas pedagógicas relacionadas às necessidades dos professores, incluindo-o em todas as etapas de construção do processo. Entretanto, também identificamos aspectos que deve ser levado em consideração por pesquisadores ou órgãos envolvidos em ações de formação continuada que desejarem desenvolver propostas colaborativas, tais quais aquelas relacionadas ao quantitativo de professores envolvidos nas atividades, sob o risco de não vencer a etapa de socialização e confiança, tão importantes e significativos para a troca entre pares; ao desenvolvimento de estratégias de continuidade e sequenciamento da participação dos docentes que aderem voluntariamente aos encontros, bem como a diversificação de estratégias para promover o domínio de fundamentos teóricos no sentido de fortalecer, consubstanciar e tornar produtiva as contribuições dos docentes não só durante as sessões colaborativas, mas também como um legado pessoal do professor na busca intencional de caminhos e soluções para as questões que surgem cotidianamente na sua prática pedagógica.

REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, M. P. Formação docente: caminhos percorridos em busca de um processo colaborativo. in: encontro de pesquisa em educação da UFPI, 5., 2009, teresina. **Anais...** Teresina: UFPI, 2009. p. 1 - 13.
- DAY, C. *A Paixão pelo Ensino*. Porto: Porto Editora, 2004.
- FREIRE, P. *pedagogia do oprimido*. 24. ed. rio de janeiro: paz e terra, 1997.
- IBIAPINA, Ivana Maria Lopes de Melo; FERREIRA, Maria Salonilde. A Pesquisa Colaborativa na Perspectiva Sócio-Histórica. **Linguagens, Educação e Sociedade**, Teresina, v. 12, p.26-38, jan./jun.2005.
- SILVA, M. L. C. A. *Investigação-ação em contexto colaborativo* : mudanças nas concepções e práticas dos professores. 2011. Fls. 318. Tese de doutorado. Universidade de Lisboa: Instituto de Educação, 2011.
- THIOLLENT, M. *Metodologia da pesquisa-ação*. São Paulo: Cortez, 2008.
- VIGOTSKI, L. *A formação social da mente*. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

¹ Mestre em Educação; SME da Cidade do Rio de Janeiro; phavas@oi.com.br

² Doutor em Ciências da Educação; Univ. Fed. Rural do RJ; henriquejoe@hotmail.com.