

FORMAÇÃO DOCENTE E PESQUISA COLABORATIVA: REFLEXÕES SOBRE O ENSINO-APRENDIZAGEM DA LINGUAGEM

Prof^a Dr^a Marluvia Barros L. Cabral (UERN)
cabraljunior8@hotmail.com
Grad. Maianny Guimarães Santiago
maianny_santiago@hotmail.com

RESUMO

Este artigo apresenta os resultados da pesquisa “**A formação de conceitos e o ensino-aprendizagem da Linguagem: um estudo colaborativo com licenciandos-docentes, mediado pela metodologia de elaboração conceitual**” (PIBIC/CNPq/UERN), que vislumbrava investigar a relação entre a Metodologia de Elaboração Conceitual e a prática de formação de conceitos no processo ensino-aprendizagem da linguagem, desenvolvido por licenciandos-docentes. Nesse sentido, o foco deste estudo foi o da formação inicial docente e teve como partícipes sete discentes e dois professores da UERN/CAWSL/ASSU. Fundamentado nos aportes teórico-práticos da Teoria da Formação de Conceitos Vigotskiana (2000), na Metodologia da Elaboração Conceitual (2009), nas categorias de análise conceitual proposta por Ferreiro (2007), além de contribuições da Linguística Aplicada e de estudiosos da pesquisa colaborativa, sobretudo os de Fidalgo; Shimoura (2006), Ibiapina e Ferreira (2005 e 2006); Ibiapina (2004, 2007, 2008, 2011), Magalhães (2002, 2003), Liberali (2008), Cabral (2005, 2011), os resultados da pesquisa destacam que os estudos embasados nesses aportes teórico-metodológicos instauraram práticas produtivas de ensino-aprendizagem da linguagem, contribuindo para ressignificar o processo ensino-aprendizagem da linguagem desenvolvido pelas partícipes da pesquisa. Assim sendo, a produção deste trabalho intenciona, além de explicitar informações atinentes à pesquisa desenvolvida, incitar reflexões críticas que colaborem para ampliar os estudos relacionados à pesquisa colaborativa, à formação de conceitos e ao ensino-aprendizagem da linguagem.

Palavras-chave: Formação docente; Pesquisa colaborativa; Metodologia da Elaboração Conceitual; Ensino-aprendizagem da linguagem.

INTRODUÇÃO

Unindo estudiosos-pesquisadores das áreas da Linguística Aplicada e da Educação e alunos dos Cursos de Letras e de Pedagogia do *Campus* Avançado Prefeito Walter de Sá Leitão (CAWSL) para refletirem criticamente acerca o processo ensino-aprendizagem da linguagem e vivenciarem experiência de pesquisa e formação por meio da pesquisa colaborativa, utilizando a metodologia da elaboração conceitual, este estudo se desenvolveu no período de um ano, de julho de 2011 a julho de 2012.

Trata-se de uma pesquisa vinculada ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) e à Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação (PROPEG), da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN).

O interesse por desenvolver a pesquisa partiu da necessidade de ampliar os estudos desenvolvidos no doutoramento, por Cabral (2011), com docentes da Educação

Fundamental, que destacaram a relevância do trabalho com a formação de conceitos, por meio da Metodologia da Elaboração Conceitual (Ferreira, 2009). Assim sendo, outro contexto foi eleito para o desenvolvimento de um novo estudo com as mesmas bases teórico-metodológicas, focalizando, desta feita, o contexto da formação docente.

Especificamente, este estudo desencadeou processo de formação de conceitos, por meio da pesquisa colaborativa e da Metodologia da Elaboração Conceitual, instrumentalizando graduandos em Letras e em Pedagogia para trabalhar com a formação de conceitos científicos utilizando essa metodologia; analisou o processo de intervenção vivenciado com as partícipes da pesquisa e com seus respectivos alunos e estabeleceu relações entre a metodologia da elaboração conceitual e a prática de formação de conceitos, vivenciados no processo de pesquisa.

A escolha pela pesquisa colaborativa é decorrente do fato de que esta, ao dialogar com o materialismo histórico dialético e com a teoria vygotskyana do desenvolvimento psicossocial, pode se unir à linguística aplicada e à metodologia da elaboração conceitual e servir de mediação na compreensão e busca de soluções para a problemática detectada no processo de pesquisa.

Autores como Arnal; Del Rincon; Latorre (1992), Fidalgo e Shimoura (2006), Ibiapina e Ferreira (2005 e 2007); Ibiapina; Loureiro Jr. e Brito (2007), Ibiapina. (2007, 2008, 2009), Loureiro Jr.; Ibiapina (2008), Magalhães (2000, 2003, 2004, 2007), Cabral (2005, 2011), dentre outros, têm demonstrado o quanto a pesquisa colaborativa é relevante para a transformação da realidade de professores, visto que se instaura um processo produtivo de reflexão, de indagação e teorização das práticas profissionais dos educadores e das teorias que guiam suas práticas. Processo produzido **com** os professores, não apenas para os professores.

Na pesquisa colaborativa, investigadores e co-investigadores são essencialmente ativos e as reflexões construídas coletivamente são orientadas para as ações que pretendem transformar a realidade. Nesse sentido, há, pois, um processo formativo que mobiliza saberes da teoria e da prática, científicos e experienciais de sujeitos historicamente situados, capazes de desenvolver competências e habilidades, em um processo contínuo de construção de novos conhecimentos que se mobilizam para transformar a prática educativa.

A opção pela metodologia de elaboração conceitual (FERREIRA, 2009) é decorrente do fato dessa metodologia, a exemplo da pesquisa colaborativa, nutrir estreita relação com a dialética e com a teoria histórico-cultural vigotskiana, sobretudo no que se refere à formação de conceitos.

Essa metodologia foi criada por Ferreira (2009), fundamentada em estudiosos como Vygotsky (2000, 1987), Morin (1996), Leontiev (1988), Luria (1986), Kopnin (1978), Rubinstein (1973). Por meio dela conceitos espontâneos podem evoluir para conceitos científicos, produzindo estado consciente e conscientizador (como constata a pesquisa de doutorado de Cabral, 2011).

No que concerne aos aportes teóricos, os estudos foram embasados na teoria da formação de conceitos, na perspectiva vigotskiana, já que tal teoria defende a ideia de que todos os fenômenos que dizem respeito ao ser humano devem ser estudados em movimento, toma por base o materialismo histórico dialético, com ênfase no princípio da atividade mediada e das leis do movimento e das transformações nele implícitas.

Essa teoria destaca o papel fundamental das ferramentas e dos signos no processo de construção do conhecimento e atribui importância singular à função mediadora da linguagem no processo de formação de conceitos.

Vygotsky compreende que conhecer é conceituar, e que o conhecimento parte de operações externas que se interiorizam. Destacando a importância do trabalho com os conceitos espontâneos para a formação dos conceitos científicos. (1989, p. 73) Ele afirma que “um conceito cotidiano abre o caminho para um conceito científico”. Nesse processo, a mediação se torna imprescindível. O indivíduo vai formulando seus conceitos com a ajuda de um parceiro mais experiente.

Outro aporte teórico do estudo advém das contribuições das ciências da linguagem, mais especificamente da Linguística Aplicada. Esta, como afirma Moita Lopes (1996, pp. 22-23), “[...] é uma área de investigação aplicada, mediadora, interdisciplinar [...], que tem um foco na linguagem de natureza processual, que colabora para o avanço do conhecimento teórico [...]”.

Liberali (2008, p. 45), explicitando a relevância da Linguística Aplicada na formação docente, explicita que: “A partir de uma visão da Linguística Aplicada de formação de educadores, estudar a linguagem do educador torna-se fundamental [...]”. Isso porque, nessa visão, a linguagem é concebida como objeto e instrumento da ação docente. Assim,

Por meio dela podemos perceber tanto o discurso na sala de aula como o discurso sobre a sala de aula. Isto é, a linguagem materializa o processo reflexivo ao mesmo tempo em que constitui a prática pedagógica. Trabalhar a linguagem significa instrumentalizar os educadores para refletir sobre suas ações (instrumento) e para agir em sala de aula (seu objeto). Significa, portanto, desenvolver poder emancipatório. (LIBERALI, 2008, p. 45).

Com essa compreensão, é possível defender que o conhecimento teórico das ciências da linguagem, mais particularmente os da Linguística Aplicada, associado aos conhecimentos da área da educação, devem fazer parte do acervo intelectual de todo profissional da linguagem. Notadamente dos docentes que trabalham no ensino fundamental, pois são eles que lidam com os discentes no período em que estes vivenciam uma complexa experiência com a linguagem. Trata-se de momento crítico que pode ser decisivo para o sucesso ou insucesso dos atuais/futuros cidadãos falantes/escreventes.

1 DESCRIÇÃO DA PESQUISA

Adotado as orientações metodológicas da pesquisa colaborativa, este estudo teve início com a formação do grupo colaborativo que principiou com o esclarecimento sobre a pesquisa, o convite à participação, a adesão volitiva pelos partícipes e a assinatura do termo de adesão.

Nessa primeira etapa, além dos coordenadores da pesquisa, quinze graduandos estavam presentes. Destes, apenas sete assinaram o termo de adesão. Os outros oito alegaram indisponibilidade de tempo.

A pesquisa deu prosseguimento com o diagnóstico dos conhecimentos prévios e das necessidades formativas. Foi aplicado um questionário semiaberto, com oito perguntas que abordavam questões relacionadas à identificação do contexto de formação e de atuação docente; sobre a formação de conceitos científicos,

especificamente os conceitos de linguagem e alfabetização; e acerca do interesse em participar da pesquisa.

As perguntas do questionário, relativas a conceitos, foram analisadas utilizando as categorias de análise conceitual proposta por Ferreiro (2007), a saber: descrição, caracterização, definição e conceituação. Também serviram de base para análises, os conhecimentos advindo das ciências da linguagem, notadamente os da Análise do Discurso.

As análises dos questionários apontaram para as necessidades formativas relativas à aquisição conhecimentos relevantes ao desenvolvimento da pesquisa e ao ensino-aprendizagem da linguagem, tais como conceito científico, linguagem e alfabetização. Esse diagnóstico direcionou a seleção de textos para o desenvolvimento dos ciclos de estudos reflexivos, procedimento metodológico fundamental na pesquisa colaborativa, concebido como:

[...] procedimento que objetiva propiciar aos alunos condições para (re) significar seus conceitos. Centra-se na atividade reflexiva como elemento mediador da reformulação de conceitos em estágios mais elaborados e do desenvolvimento de estados de consciência quanto a sua aplicabilidade na resolução de problemas advindos da realidade, assim como, a busca da satisfação das necessidades individuais e sócio-culturais dos aprendizes (FERREIRA, 2009, p. 132).

No processo de pesquisa, seis ciclos de estudos reflexivos foram desenvolvidos por meio das três situações propostas por Ferreira (2009), a saber: situação motivadora, situação sistematizadora e situação avaliativa.

Durante esses ciclos ficou decidido o *locus* da investigação da prática pedagógica que permitiria estabelecer relações entre os estudos empreendidos acerca da metodologia da elaboração conceitual e a prática de formação de conceitos, vivenciados no processo de pesquisa. A escolha foi feita coletivamente, optando-se por filmar e analisar a prática da participante que é aluna do Curso de Pedagogia e que trabalha com a Educação de Jovens e Adultos, a EJA (identificada neste texto como **partícipe 4**), em um programa de alfabetização.

A aula foi planejada de acordo com os estudos desenvolvidos nos ciclos e foi efetivada aplicando a metodologia da elaboração conceitual. Usando o gênero textual cartaz, objetivava que os alunos da **partícipe 4** conceituassem a imagem em destaque no cartaz: moto, lendo e escrevendo coerentemente a palavra, formando outras palavras a partir das famílias silábicas da palavra “moto”.

A aula foi filmada para colocar “em evidência as possibilidades de analisar o que foi vivenciado por cada um, individualmente, como situações transformadoras do próprio sujeito” (AGUIAR, 2008, p. 50).

A estratégia funcionou “[...] como espelho que revela o fazer docente, permitindo a reflexão intrapessoal e servindo como referencial para mudar a prática docente, tornando-a mais reflexiva e crítica” (IBIAPINA; LOUREIRO JR.; BRITO, 2007, p. 48), já que, como afirma Aguiar (2008, p. 50), na pesquisa colaborativa, a filmagem da aula constitui “[...] oportunidade de analisar sua ação concreta e também as teorias que a norteiam. [...] permite o distanciamento e a organização do pensamento, que poderá servir como contexto para o desenvolvimento da reflexão crítica”.

Nessa perspectiva, a aula filmada foi utilizada na Sessão Reflexiva, concebida como “[...] um **locus** em 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. 21). Elas envolvem quatro ações relacionadas a certos tipos de perguntas: 1ª - **O que fiz?** (descrição das ações); 2ª - **O que agir desse modo significa?** (relacionar as escolhas feitas com teorias); 3ª – **Como cheguei a ser assim?** (configuração de um quadro sócio-histórico); 4ª – **Como posso agir diferentemente?** (re)construção das ações que delinearão um novo fazer, construído na relação teoria-prática).

A Sessão Reflexiva teve início com as considerações iniciais da pesquisadora mais experiente (**partícipe 2**) que solicitou à **partícipe 4** que descrevesse as ações desenvolvidas durante a aula ministrada, seguindo roteiro previamente trabalhado, conforme expresso a seguir:

ROTEIRO PARA ELABORAR RELATOS DE EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICAS

DESCRIÇÃO – expressa a atividade prática da forma como esta se efetiva.

Responde a questão: O que foi feito?

Compreende:

a) **Contextualização** – sintetiza o contexto. Abrange os itens: Quem. Onde. Quando. O que (tema, assunto, conteúdo). Para que (objetivos, finalidades). Como (situações de aprendizagem, recursos pedagógicos e registro do processo de observação).

b) **Relato** – descreve minuciosamente o processo de forma clara, com distanciamento ou isenção, isto é, sem opinar, julgar, valorar, avaliar, utilizando verbos de ação na 1ª ou 3ª pessoa.

c) **Informação** – explicita os princípios que orientam a ação, seu significado, motivos, objetivos e razões. Responde a questão: Qual o significado das ações?

d) **Confrontação** – busca as causas das ações, as explicações teóricas que lhes dão sustentação, os valores culturais que as permeiam, suas contribuições. Implica a compreensão da sua relevância e consistência. Responde a questão: Por quê?

e) **Reconstrução** – busca alternativas para as ações, explicitando o porquê das novas proposições. Responde a questão: O que modificar?

QUADRO 5 - Roteiro para elaborar relatos de experiências pedagógicas

FONTE: Pesquisa “Conhecendo e construindo a prática pedagógica” (UFRN)

Após a descrição da aula, dando sequência a sessão reflexiva, procedeu-se as reflexões **intersubjetiva dos pares** - momento em que os outros partícipes, presentes na sessão, questionaram, pediram esclarecimento e apresentaram sugestões à **partícipe 4**, conduzindo-a a novas reflexões - e a **intrassubjetiva dos pares** – na qual cada partícipe analisou com o que e como contribuiu com a **partícipe 4**, tecendo considerações sobre como se sentiu durante o processo de reflexão crítica desencadeado na sessão.

Esses procedimentos foram utilizados com a intenção de proporcionar “momentos interativos e dialógicos cuja finalidade será ampliar as possibilidades de aprendizagem e de desenvolvimento sócio-cognitivo e afetivo” (FERREIRA, 2009, p. 133-134).

2 ANALISANDO OS DADOS DA PESQUISA

Os estudos desenvolvidos nos ciclos de estudos reflexivos tornaram possível que os partícipes internalizassem importantes construtos teóricos relacionados à pesquisa colaborativa, à formação de conceitos científicos e ao ensino-aprendizagem da linguagem. Conceitos como os de linguagem, de alfabetização, de reflexão e de colaboração foram (re)elaborados pelos partícipes, demonstrando domínio teórico e aplicação dos referenciais eleitos para o desenvolvimento da pesquisa.

Esses estudos também permitiram que os partícipes ampliassem os conhecimentos concernentes à linguagem, à alfabetização, à variação linguística, a textos, a gêneros textuais e a métodos e processos do ensino da leitura e da escrita, alterando o estado dos conhecimentos prévios apreendidos no questionário. Nele ficou evidente que nenhuma das licenciandas-docentes conceituou (de acordo com as categorias eleitas para análise nesta pesquisa) **linguagem** e **alfabetização**, conforme solicitado nas questões 7 e 8, respectivamente.

No tocante às sessões reflexivas, efetivadas por meio da descrição, análise e reflexão crítica da aula da **partícipe 4**, o aprendizado foi significativo, já que ao descrever, informar, confrontar e reconstruir suas próprias ações essa docente revelou à auto percepção das ações e forneceu instrumentos para reflexão crítica intra e intersubjetiva de todos os partícipes da pesquisa, conforme expresso nos fragmentos que seguem:

[...] eu relacionei a teoria à prática, partindo também do que eles já sabem dos conhecimentos prévios deles, relacionando com o que é do cotidiano deles.

[...] a aula teve contribuição no quesito segurança e confiança para meus alunos, pois ao término da aula conversamos um pouco e vi que eles se sentiram satisfeitos com o que fizeram naquele dia: escreveram sozinhos, formularam um conceito de algo. Como já foi citado, a aula era sobre uma coisa que eles conheciam muito bem o meio de transporte deles, pois sabiam pronunciar, mas não sabiam escrever a palavra, isso foi significativo fazer algo sozinho, a aula ajudou a construir um ser mais independente e hoje na sala de aula eles arriscam dizer as letras das palavras estudadas em sala [...].

[...] devo ficar um pouco mais quieta, eu fico falando, falando... e acabo talvez que não deixando eles falarem. Preciso deixar que eles participem mais sem eu ficar só falando.

[...] se eu pudesse desenvolver novamente a aula gostaria de ter sido um pouco mais devagar, para que eles tivessem sido um pouco mais independentes. [...] Eu teria mudado um pouco a minha mediação, teria ficado mais calada, para que eles fossem mais autônomos.

O expresso por essa partícipe demonstra processo reflexivo crítico, já que como assevera Liberali (2008, p. 47), “[...] é preciso consciência do que foi feito, do que aconteceu para que a pessoa possa chegar a novas conclusões sobre seu trabalho”.

As novas interpretações das próprias ações permitiram que a **partícipe 4** ultrapassasse as barreiras impostas pela instituição na qual trabalha (que segundo ela “[...] me prendo a alguns aspectos tradicionais, devido ao programa, o SESI [...])” e adotasse a metodologia da elaboração conceitual como caminho viável à alfabetização, notadamente a de jovens e adultos. Tal metodologia é concebida por essa partícipe como “interessante e se torna mais fácil. É mais simples e os alunos gostam [...]”. A experiência, de acordo com essa partícipe, serviu também para “[...] provar que os alunos da EJA têm grande capacidade e facilidade de aprendizagem quando se explora o que já é do conhecimento deles”. Também porque “[...] Hoje eles têm mais desenvoltura para escreverem”.

Como podemos constatar, no dito pela **partícipe 4**, os estudos empreendidos no processo de pesquisa possibilitaram uma mudança significativa na prática dessa docente. Esta repercutiu na aprendizagem dos seus alunos. Tal fato foi possível por que

O processo colaborativo reflexivo volitivo ajuda no desenvolvimento da consciência profissional produzindo ações que conduzam à transformação de práticas já consolidadas. Essa modalidade de reflexão abre espaços para construções de práticas sociais mais abrangentes e complexas, pois evita pensamentos e ações reducionistas (IBIAPINA; LOUREIRO JR.; BRITO, 2007, p. 47).

Nesse processo, todos os partícipes puderam refletir acerca do que haviam vivenciado e apreendido. Expressões como as que seguem, expressas após o término da sessão reflexiva, retratam bem a forma como estas consideraram o desenvolvimento deste estudo:

Realmente, agora entendo o que seja colaborar. Passamos a refletir juntas, expondo pensamentos umas com as outras, esclarecendo questões... pude refletir e compreender melhor e de maneira mais clara sobre a aula da **partícipe 4** e suas ações. Estou satisfeita sim (**partícipe 1**)

Eu achei bastante interessante essa sessão, é a primeira da qual participo. Gostei da interação que tive com a **partícipe 4**, por participar e também questionar. Espero que tenha alcançado o objetivo principal da aula, que era fazer com que a **partícipe 4** refletisse sobre a sua própria aula (**partícipe 5**).

Eu fiquei bastante satisfeita e, confesso que pensei que poderia ter havido um desvio da parte da **partícipe 4** sobre o verdadeiro objetivo da aula. Mas depois de questionar e refletir sobre as explicações dadas por ela pude concluir coisas positivas da aula e de sua descrição, que foi nos apresentado no início da sessão (**partícipe 6**).

É bom saber que vocês gostaram da minha aula, estou muito satisfeita, [...] foi muito bom! E, espero, que as críticas me ajudem bastante futuramente. Obrigada pela participação e colaboração de todas vocês (**Partícipe 4**).

Considerações como estas nos detalham que essa metodologia trouxe grandes contribuições a consecução dos objetivos de pesquisa, não apenas pelo fato de ter possibilitado para as partícipes o processo crítico e contínuo de reflexão, mas, sobretudo, porque a cada consideração dada era perceptível maior envolvimento consciente de todas, provocado pela

[...] atividade mental, o olhar para nós mesmos, em que questionamos pensamentos, teoria formal e experiência concreta; é um diálogo volitivo com a realidade, olhar para fora, em que refletimos e refratamos os conteúdos externos, inters psicologicamente construídos, e os internos, formados intrapsicologicamente por meio da apropriação individual e subjetiva dos significados existentes no contexto sócio-histórico” (IBIAPINA, 2008, p. 21).

A apropriação dos conteúdos estudados tornou possível associações mais consistentes entre a teoria e a prática, favorecendo a sede de conhecimento que possibilitou a (re)organização do processo ensino-aprendizagem da linguagem.

CONCLUSÃO

O desenvolvimento desta pesquisa representou um importante estudo relacionado ao ensino-aprendizagem da linguagem, haja vista que uniu bases teóricas e metodológicas coerentes; pesquisadores das áreas da educação e da linguagem e um contexto formativo docente e também de atuação profissional (salas de aulas dos licenciandos-docentes, partícipes da pesquisa).

O envolvimento dos professores na pesquisa, como afirma Brito (2007, p. 13)

[...] constitui uma via que poderá ajudá-lo a compreender os fundamentos de suas ações, deixando emergir a compreensão de que a pesquisa e a reflexão são imprescindíveis ao desenvolvimento profissional dos professores, considerando-se que, por intermédio dessas atividades, amplia-se o nível de consciência sobre a prática e seus meandros.

Isto foi constatado neste estudo que contribuiu para além da formação/atuação dos partícipes da pesquisa, colaborou com a ampliação dos estudos relacionados à formação de conceitos e ao ensino-aprendizagem da linguagem.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, O. R. B. P. Como e porque aprendemos. In: FERREIRA, M. S. ; FROTA, P. R. de O. (Orgs.). *Mapas e redes conceituais: reestruturando concepções de ensinar e aprender*. Terezinha:EDUFPI, 2008.
- BRITO, Antônia Edna. O encontro com a pesquisa: das possibilidades e dos desafios. In: *Formação de professores: texto & contexto*. Belo Horizonte; Autêntica, 2007.
- FERREIRA, M. S. *Buscando caminhos: uma metodologia para o ensino-aprendizagem de conceitos*. Brasília: Liberlivro, 2009.
- IBIAPINA, I. M. L. de M., LOUREIRO JR., E. e BRITO, F. C. O espelho da prática: reflexividade e videoformação. In: *Formação de professores: texto & contexto*. Belo Horizonte; Autêntica, 2007.
- LIBERALI, F. C. *Formação crítica de educadores: questões fundamentais*. Taubaté-SP: Cabral Editora e Livraria Universitária, 2008.
- MAGALHÃES, M. C. C. *Sessões reflexivas como ferramenta aos professores para a compreensão crítica das ações da sala de aula*. 5º Congresso da Sociedade \internacional para a pesquisa cultural e teoria da atividade. Amsterdam: Vrije University. Julho de 2000.
- MOITA LOPES, L. P. *Oficina de lingüística Aplicada*. Campinas: Mercado das Letras, 1996.