

**UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS-UNISINOS**  
**CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**  
**MESTRADO**

**Marelise de Fátima Griebeler Reis**

**A PESQUISA EM PARCERIA UNIVERSIDADE E ESCOLA:**  
**Uma Cartografia de Possibilidades**

**São Leopoldo/RS**

**2010**

**Marelise de Fátima Griebeler Reis**

**A PESQUISA EM PARCERIA UNIVERSIDADE E ESCOLA:  
Uma Cartografia de Possibilidades**

**Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS-, como requisito parcial para obtenção de título de Mestre em Educação.**

**Orientadora:  
Prof.<sup>a</sup> Dra. Mari Margarete dos Santos Forster**

**São Leopoldo/RS**

**2010**

Marelise de Fátima Griebeler Reis

A PESQUISA EM PARCERIA UNIVERSIDADE E ESCOLA:  
Uma Cartografia de Possibilidades

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos-UNISINOS-, como requisito parcial para obtenção de título de Mestre em Educação.

Aprovado em \_\_\_\_\_

BANCA EXAMINADORA

\_\_\_\_\_  
Prof.<sup>a</sup> Dra. Maria de Fátima Barbosa Abdalla - UNISANTOS

\_\_\_\_\_  
Prof.<sup>a</sup> Dra. Maria Isabel da Cunha – Universidade do Vale do Rio dos Sinos- UNISINOS

\_\_\_\_\_  
Prof.<sup>a</sup> Dra. Mari Margarete dos Santos Forster – Orientadora- UNISINOS

São Leopoldo/RS,

Prof.<sup>a</sup> Dra. Maria Clara Bueno Fisher  
Coordenadora Executiva do PPG em Educação

Aos que ocupam um território enorme no meu coração, meus filhos:

Douglas Griebeler Reis e Murilo Griebeler Reis.

Aos que me conceberam um espaço neste mundo, meus pais:

Deli de Oliveira Griebeler

Alfredo Aloísio Griebeler (*in memorian*)

Aos que participaram da tessitura desse meu lugar  
e que se encontram em outra dimensão, meus avós (*in memorian*):

José Alves de Oliveira, Isaltina Martins de Oliveira

e, em especial,

Oswaldo Griebeler e Emília Vanda Griebeler.

## **Agradecimentos**

À iluminadora dos caminhos desta pesquisa,

Orientadora Mari Margarete dos Santos Forster

Às que cuidaram dos espaços para a realização desta pesquisa:

colegas da E.M.E.F. Cinco de Maio e, em especial

Lena Rozi da Rocha Pithan,

Denise Elisabete do Espírito Santo e

Juliane Inês Neis Pinheiro.

À disponibilidade generosa e carinhosa do coletivo “Rosa-dos-Rumos”:

sujeitos desta pesquisa.

Aos cúmplices de minhas caminhadas,

alegrias, tristezas, ganhos, perdas, sonhos e planos:

meu esposo Celso Douglas Muller Reis, familiares e amigos/as.

Às que auxiliaram nos transcurtos deste trabalho

Professoras da Banca Examinadora:

Prof.<sup>a</sup> Dra. Maria de Fátima B. Abdalla e

Prof.<sup>a</sup> Dra. Maria Isabel da Cunha.

Aos que encontrei nesta trajetória:

Colegas do Grupo de Pesquisa,

Professores e Profissionais do Pós-Graduação,

Colegas do Mestrado.

Aos que ajudaram a financiar este lugar:

CAPES/PROEX - Comissão de Aperfeiçoamento e Pessoal de Nível Superior.

*“Na medida em que você é libertado em seu coração, você é sensibilizado para a necessidade de libertação comunal, e se sente responsável por isso”.*

*David Steindl-Rast*

## RESUMO

Esta dissertação versa sobre a parceria Universidade e Escola e privilegia os ditos e feitos de oito sujeitos integrantes de um Grupo de Pesquisa. Tem como objetivo compreender a tessitura da pesquisa em parceria, Universidade e Escola, potencializadora da formação continuada dos sujeitos implicados. O estudo tem cunho qualitativo e é ancorado na concepção dialógica freireana e na perspectiva do pensamento complexo. Utiliza-se para coleta dos dados do diário de campo, do correio eletrônico e da entrevista semi-estruturada. As dimensões analíticas centram-se nas características e paradigma da pesquisa em parceria; nos princípios orientadores da mesma: dialógico, recursivo e hologramático; e, nos impactos decorrentes de seu exercício, com implicações na formação dos sujeitos e em diferentes instituições onde atuam. Os autores principais que ajudam na tessitura da fundamentação teórica são Brandão (2003), Cunha (2008), Freire (1997, 2000, 2002), Morin (1996, 2005, 2007, 2008), Tardif (2000) e Triviños (2008). Observa-se que a parceria potencializa a formação dos sujeitos envolvidos no processo e repercute em mudanças no contexto onde trabalham. Isso porque, enquanto pesquisam formam e formam-se. A pesquisa em estudo tece-se numa relação coletiva dialogada crítico-reflexiva contribuindo com a construção do perfil de sujeitos atores/autores. O processo da pesquisa é eminentemente participativo e destaca-se: o compartilhar ideias, as conquistas solidárias, a responsabilidade coletiva, favorecendo, assim, o “empoderamento” e a “gentificação” dos envolvidos. Este movimento, de modo recursivo, potencializa o próprio Grupo de Pesquisa e dimensiona-se em outros contextos, num fluxo de pesquisa em rede. A lógica que sustenta esta experiência dá-se por combinações tácitas e éticas, articuladas pelos sujeitos, que ressignificam os espaços em lugares e/ou territórios de formação. A qualificação dos integrantes da pesquisa em parceria e os efeitos percebidos nas instituições envolvidas sugerem que mudar é possível. No entanto, o desafio maior trata de ampliar as redes de pesquisa, atingir mais pessoas, aproximar Universidades das Escolas (e vice-versa), em igualdade de condições, para que se construa um novo cenário educacional.

**Palavras-chave: Pesquisa em Parceria; Universidade e Escola; Formação Continuada.**

## ABSTRACT

This dissertation broaches the partnership between University and School, and privileges the said and done of eight people from a research group. It aims at comprehending the texture of the research as partnership, University and School, potentiality the continuing education of the involved people. The study has a qualitative approach and it is anchored in Freire's dialogical view of complex thinking. For data collection it was used the field notes, email and semi-structured interview. The analytical dimensions focus on the features and the paradigm of the research in partnership; in its guiding principles: dialogical, recursive and hologramatic; and, in the impacts from its exercise, with implications on the subject's formation and in different institutions where they work. The main authors that assist the theoretical framework are Brandão (2003), Cunha (2008), Freire (1997, 2000, 2002), Morin (1996, 2005, 2007, 2008), Tardif (2000) and Triviños (2008). It was observed that the partnership enhances the formation of the people that are involved in the process and reflects in changes in the context where they work, that's because while searching they form themselves. The research is a collective dialogue – critical and reflective, contributing to building the profile of subjects actors/authors. The process of the research is highly participatory and highlights: sharing ideas, solidarity achievements, the collective responsibility, promoting this way, the “empowerment” and “humanization” of those involved. This recursive movement enhances the own Research Group and scales in other contexts, in a flow of network research. The logic that supports this experience is giving by tacit and ethic combinations, articulated by the subjects who reframe the spaces in formation areas. The qualification of the members of the research and the perceived effects in the involved institutions, suggest that changing is possible. However, the biggest challenge is to expand the research networks, reach more people, approach Universities and Schools, on equal conditions, for building a new education setting.

**Keywords: Partnership Research; University and School; Continuing Education.**

**LISTA DE ILUSTRAÇÕES**

|   |           |
|---|-----------|
| <b>QUADRO n.º 1 Demonstrativo do Processo de Seleção dos Trabalhos da Revisão de Literatura .....</b> | <b>28</b> |
| <b>QUADRO n.º 2 Sujeitos Rosa-dos-Rumos .....</b>   | <b>37</b> |
| <b>QUADRO n.º 3 Demonstrativo do Instrumento de Organização das Respostas .....</b>                   | <b>40</b> |
| <b>QUADRO n.º 4 Conteúdo Latente: Dimensões.....</b>  | <b>41</b> |
| <b>QUADRO n.º 5 Rosa-dos-Ventos: Dimensões da Pesquisa em Parceria .....</b>                          | <b>43</b> |
| <b>QUADRO n.º 6 Demonstrativo das Pesquisas na Perspectiva da Pesquisa-Ação .....</b>                 | <b>49</b> |
| <b>QUADRO n.º 7 Rosa dos Ventos &amp; Rumos .....</b>   | <b>77</b> |

## SUMÁRIO

|  |           |
|--|-----------|
| <b>SITUANDO A TRAJETÓRIA .....</b>                               | <b>11</b> |
| <b>1. MEU ENDEREÇO PROVISÓRIO NA HISTÓRIA.....</b>               | <b>15</b> |
| <b>2. CARTOGRAFIA DA FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICO-METODOLÓGICA.....</b> | <b>22</b> |
| 2.1 UM OLHAR CARTOGRÁFICO .....                                  | 23        |
| 2.2 NOS TERRITÓRIOS DA CAPES, ENDIPE E ANPED .....               | 26        |
| 2.3 O ESPAÇO DESTA PESQUISA .....                                | 29        |
| <b>2.3.1 Os Percursos Metodológicos .....</b>                    | <b>34</b> |
| 2.3.1.1 A Abordagem .....  | 34        |
| 2.3.1.2 Os Sujeitos: Rosa- dos-Rumos .....                       | 35        |
| 2.3.1.3 Os Instrumentos Auxiliadores da Coleta de Dados .....    | 38        |
| 2.3.1.4 A Análise dos Dados/Conteúdo.....                        | 40        |
| <b>3. CARTOGRAFIA DE POSSIBILIDADES: A PESQUISA EM PARCERIA</b>  |           |
| <b>UNIVERSIDADE ↔ ESCOLA.....</b>                                | <b>43</b> |
| 3.1 O LUGAR DA PESQUISA EM PARCERIA.....                         | 44        |
| <b>3.1.1 A Pesquisa num Processo Tradicional.....</b>            | <b>44</b> |
| <b>3.1.2 A Pesquisa num Processo de Parceria .....</b>           | <b>45</b> |
| 3.2 O LUGAR DOS PRINCÍPIOS ORIENTADORES DA PESQUISA .....        | 52        |
| <b>3.2.1 O Princípio Dialógico .....</b>                         | <b>53</b> |
| 3.2.1.1 Sobre a Participação .....                               | 56        |
| 3.2.1.2 Sobre a Liberdade.....                                   | 57        |
| 3.2.1.3 Sobre a Confiança.....                                   | 58        |
| 3.2.1.4 Sobre o Respeito.....                                    | 59        |
| 3.2.1.5 Sobre a Responsabilidade.....                            | 60        |
| 3.2.1.6 Sobre a Autonomia.....                                   | 60        |
| 3.2.1.7 Sobre a Emancipação.....                                 | 61        |
| 3.2.1.8 Sobre a Solidariedade .....                              | 62        |
| <b>3.2.2 O Princípio Recursivo .....</b>                         | <b>63</b> |
| 3.2.2.1 Sobre a Ação-Reflexão-Ação .....                         | 65        |
| 3.2.2.2 Sobre a Conscientização .....                            | 66        |
| 3.2.2.3 Sobre a Criticidade .....                                | 67        |
| 3.2.2.4 Sobre a Mudança .....                                    | 67        |
| <b>3.3.3 O Princípio Hologramático.....</b>                      | <b>68</b> |

|   |           |
|---|-----------|
| 3.4 O LUGAR DOS IMPACTOS: FORMAÇÃO .....  | 71        |
| <b>3.4.1 A Formação em Parceria .....</b>                                       | <b>74</b> |
| 3.4.1.1 Sobre a Cultura .....   | 78        |
| 3.4.1.2 Sobre o Social .....  | 79        |
| 3.4.1.3 Sobre a Humanização .....   | 80        |
| <b>3.4.2 O Lugar das Fronteiras: Entre Tensionamentos e Possibilidades.....</b> | <b>81</b> |
| <b>4. NOSSO ENDEREÇO PROVISÓRIO NA HISTÓRIA .....</b>                           | <b>85</b> |
| <b>REFERÊNCIAS .....</b>  | <b>91</b> |
| APÊNDICE A: Termo de Consentimento.....   | 98        |
| APÊNDICE B: Entrevista Completa com Noroeste.....                               | 99        |
| APÊNDICE C: Quadro com Conteúdo Latente .....                                   | 107       |
| APÊNDICE D: Cronograma .....  | 114       |
| APÊNDICE E: Disco Compacto (CD) Entrevistas .....                               | 115       |

## SITUANDO A TRAJETÓRIA

Componho esta dissertação **A Pesquisa em Parceria: uma cartografia de possibilidades**, em quatro capítulos. No primeiro capítulo, **Meu Endereço Provisório na História**, apresento as vivências que me foram significativas, me constituindo e me transformando, até ancorar nas situações que despertaram o meu interesse sobre o tema deste trabalho: **a Pesquisa em Parceria e a Formação**.

No segundo capítulo, **Cartografia da Fundamentação Teórico Metodológica**, escrevo sobre as questões referentes ao processo da pesquisa, contendo a revisão de literatura, que aproxima outros estudos com o tema deste. Esse movimento possibilitou encontrar a justificativa desta pesquisa, sintetizada nos seguintes argumentos:

- Em termos de realidade brasileira, são poucas as pesquisas realizadas em parcerias com as universidades e as escolas;
- Há carência de pesquisas posterior às experiências de investigações em parcerias com universidades e escolas; e,
- Muitos pesquisadores argumentam que a integração entre universidades e escolas favorece mudanças na cultura institucional, abrindo brechas para possibilidades de ruptura com o instituído.

A delimitação dos espaços desta pesquisa vincula-se à seguinte problematização: **De que maneira se tecem as relações da pesquisa em parceria - Universidade e Escola-, potencializadora da formação continuada dos sujeitos implicados no/com o contexto?** , assim como, as questões auxiliares:

- Quais são as diferenças entre o paradigma da pesquisa em parceria e o paradigma da pesquisa tradicional?
- Quais são os princípios desencadeados no processo da pesquisa em parceria, entre a universidade e a escola?
- Quais são as aprendizagens tecidas na pesquisa em parceria?
- Que repercussões/impactos pessoais e coletivos são percebidos na pesquisa em parceria?
- Quais são limitações/dificuldades e possibilidades desta modalidade de pesquisa?

A partir destas questões, apresento o Objetivo Geral:

**Compreender a tessitura da pesquisa em parceria Universidade e Escola, potencializadora da formação continuada dos sujeitos implicados no/com o contexto.**

E acrescento os Objetivos Específicos:

- Diferenciar as características desta pesquisa em parceria, das características da pesquisa tradicional;
- Identificar os princípios orientadores desencadeados no processo da pesquisa em parceria;
- Perceber as repercussões/impactos nas instituições implicadas procedentes nas/das relações da pesquisa em parceria;
- Reconhecer quais são as aprendizagens tecidas na pesquisa em parceria, caracterizando a situação de formação continuada com/entre os sujeitos das instituições envolvidas; e,
- Identificar as limitações e possibilidades nas relações dos sujeitos da/na pesquisa em parceria.

Ainda, neste capítulo, explico o percurso metodológico que, em síntese, caracteriza-se por ser um estudo qualitativo, sustentado nas concepções dialógicas e na perspectiva do pensamento complexo. Auxiliam a produção dos dados desta pesquisa três instrumentos: diário de campo, com registros de observações e referenciais teóricos; o correio eletrônico: e-mail, otimizando as comunicações e a entrevista semi-estruturada. Os autores Brandão (2003), Trivinhos (2008), Freire (1997, 2000, 2002) e Morin (1996, 2005, 2007, 2008) ajudam a fundamentar essa parte da pesquisa.

Os critérios de seleção dos sujeitos desta pesquisa foram os seguintes:

- Serem pertencentes ao Grupo de Pesquisa em Educação, coordenado pela Prof.<sup>a</sup> Dra. Forster, desde a fase inicial da parceria entre a Universidade e a Escola;
- Participarem com maior frequência dos estudos realizados no *locus* da Universidade e Escola;
- Participarem de comunicações de trabalhos em eventos;
- Disponibilizarem de tempo às entrevistas;
- Comunicarem-se pelo correio eletrônico: e-mail.

Identifico os oito sujeitos entrevistados, no coletivo, como Rosa-dos-Rumos e, individualmente, relaciono-os, cada um, a um nome de um ponto cardeal e colateral (Norte, Sul, Leste, Oeste, Nordeste, Sudeste, Sudoeste, Noroeste) simbolizando, assim, que construo esta cartografia conceitual com sujeitos orientados pela luz do sol e do coração, visto que o termo cardeal origina-se de cárdio: coração.

Centralizo três dimensões da pesquisa, a partir dos ditos dos sujeitos Rosa-dos-Rumos, interligadas aos objetivos no capítulo terceiro: **Cartografia de Possibilidades: a pesquisa em parceria Universidade ↔Escola**, sendo:

- A pesquisa em Parceria;
- Os Princípios Orientadores da Pesquisa;
- Os impactos que, por sua vez, repercutem na Formação, assim como, em tensionamentos e possibilidades.

Na primeira dimensão, contraponho as características da pesquisa tradicional com a pesquisa em parceria, sendo que na primeira evidencio que se efetiva ancorada numa vertente positivista, ou seja, no paradigma dominante, em que a objetividade e o quantificável fundamentam as análises do foco em estudo, normalmente, desarticulado do ambiente em que a pesquisa ocorre. E a segunda, pesquisa em parceria, que se constrói noutra lógica, num novo paradigma, através de movimentos eminentemente participativos, integrando produção num mesmo processo, produção de teoria e prática, construídas com os sujeitos implicados.

Na segunda dimensão, reconheço os princípios orientadores da pesquisa em parceria, fundamentando-os através da teoria do pensamento complexo de Morin e das concepções freireanas. No princípio dialógico evidenciam-se as relações entremeadas pela participação, liberdade, confiança, respeito, responsabilidade, autonomia, emancipação e solidariedade. No princípio recursivo, os movimentos da ação-reflexão-ação, conscientização, criticidade e mudança. E, no princípio hologramático, evidencia-se a implicação mútua entre as partes no todo, em que sugiro, por exemplo, as instituições Escola e Universidade, entendidas como *partes*, cada uma circunscrita no Grupo de Pesquisa entendido como *todo*.

Na terceira dimensão, destaco os impactos na/com a formação dos sujeitos pesquisados, integrantes do Grupo de Pesquisa, nos seus correspondentes lugares: as instituições implicadas, sendo que as repercussões na formação relacionam-se com os aspectos cultural, social e de humanização. Posteriormente, escrevo sobre as fronteiras deste trabalho e saliento as dificuldades e as possibilidades articuladas com a parceria.

Os autores que ajudam a tecer a fundamentação destas dimensões são: Freire (1997, 2000, 2002), Morin (1996, 2005, 2007 e 2008) e Tardif (2000). E Cunha (2008), acompanhando e provocando o pensar sobre como se constituem os conceitos espaços, lugares e territórios na geografia da parceria, e as implicações dos sujeitos na definição nos enredamentos de endereços desta cartografia.

No Quarto Capítulo, **Nosso Endereço Provisório na História**, retomo as principais reflexões desenvolvidas neste trabalho. Argumento na direção de que o paradigma dominante

está implicado com a pesquisa tradicional e o paradigma emergente com o processo da pesquisa em parceria. Identifico os princípios orientadores da pesquisa em parceria, relacionando-os com a perspectiva do pensamento complexo de Morin, em que busco integrar o dialógico, o recursivo e o hologramático às concepções freireanas. Saliento o processo da pesquisa em parceria e em que lugar acontece, destacando que, no caso deste estudo, o lugar é vitalizado pelos sujeitos, circunscritos pelo Grupo de Pesquisa, num fluxo em rede, o que envolve um emaranhado de endereços. Sublinho o quanto de complexo e atual são as idéias de Freire, bem como potencializadoras de mudanças voltadas à formação e humanização. E, ainda, destaco alguns questionamentos relacionados ao trabalho, a fim de dar continuidade e ampliar propostas semelhantes de pesquisas em parcerias, que são rupturantes do instituído, transformando pessoas e contextos.

## 1 MEU ENDEREÇO PROVISÓRIO NA HISTÓRIA

Nós nascemos, por assim dizer, provisoriamente, em algum lugar; pouco a pouco é que compomos, em nós, o lugar de nossa origem, para lá nascer mais tarde e, cada dia, mais definitivamente.  
Rainer-Maria Rilke

Aproprio-me deste momento de organização das minhas primeiras palavras neste trabalho para expor meu endereço na história. Eu nasci no dia dez de outubro de mil novecentos e sessenta e um, na cidade de Montenegro, RS. Uma brasileira, como outras tantas, herdeira da miscigenação de etnias, já que meu pai tem descendência de família alemã e minha mãe tem descendência portuguesa. Isso, considerando os sobrenomes dos avós paternos e maternos, pois, se adentrar a fundo na genealogia familiar, há mais misturas na minha presença no mundo. Muito me emociona sublinhar sobre esta constituição físico/cultural na qual resido. Além das sínteses genéticas, contém as sínteses históricas de muitos homens e mulheres que vieram de países distantes para um novo-continente, carregando em suas bagagens a coragem e a esperança de obterem uma vida digna.

Na década de sessenta, além de mim, hospedava-se neste mundo o início de movimentos que considero divisores de épocas. Um exemplo é o “Paz e Amor”, slogan dos catalogados *Hippies* que contestavam a opressão, adotando uma filosofia de vida ao avesso do padrão da época. Também, o movimento feminista, que se ampliou defendendo os direitos e interesses das mulheres na sociedade, em seus múltiplos espaços, mas, principalmente, nos aspectos políticos e profissionais. Destaco, ainda, o lendário Che Guevara, revolucionário que deixou heroicamente registrado seu desejo de libertar o povo latino das explorações capitalistas, especialmente norte-americana.

Eu gosto de me apresentar neste conjunto de manifestações em favor da “vida”. Agrada-me, inclusive, falar sobre uma situação antagônica à liberdade, como o golpe de 1964, instituindo a Ditadura Militar. Isso porque, apesar da opressão, houve pessoas que lutaram contra a ordem vigente e mudaram o rumo da história. Considero esta circunstância exemplificadora do que se refere Freire (2002, p.21) “somos seres condicionados, mas não determinados. Reconhecer que a História é tempo de possibilidade e não determinismo”. Sendo assim, a probabilidade de mudança, mesmo que difícil, é possível.

Mas, enquanto ocorria a ditadura militar, estudei em uma Escola Católica, hoje denominada Instituto de Educação São José. Isso foi nos anos 1967 até 1978, mais o estágio de um semestre. Concluí, em 1979, o magistério. A minha professora do 1º ano, apesar do

método tradicional de alfabetização, se salientava na parte artística. Tanto é que, posteriormente, assumiu esta área. Tocava piano, violão, harpa e instrumentos de percussão; era também responsável pelo coral da escola. Regia com paixão. Recordo de uma apresentação na escola, como se fosse hoje. Eu era pequena, deveria estar no 3º ano do ensino primário e fazia parte do coral. Mesmo nervosa e vermelha, adorava cantar bem alto: *“Brasil! Meu Brasil brasileiro, meu mulato ‘inzoneiro’, vou cantar-te nos meus versos... ô Brasil, terra que dá, bandoleiro que faz girar, ô Brasil do meu amor, terra de nosso Senhor! Brasil, pra mim, Brasil, pra mim!...”* - Samba Aquarela do Brasil de Ari Barroso -. Abria-se a enorme cortina do palco da Escola, eu cantava e procurava onde minha mãe estava sentada na platéia: orgulhosa. Enquanto a professora tocava o piano correndo os dedos entre os teclados, marcava as notas mais fortes, como se fossem as batidas do meu coração. Alguns estudantes acompanhavam este ritmo, emocionante, tocando tambor, pandeiro, triângulos. Conforme a música se desenvolvia, outros colegas entravam no palco, com a coreografia correspondente. Assim, ao som de *“abre a cortina do passado, tira a mãe preta do cerrado, leva o rei congo pro congado (...) deixa cantar de novo o trovador”*, representando cada região brasileira, com seus trajes típicos e coloridos, eles dançavam, completando o show.

Também, cada aula de música era um espetáculo. O carnaval, por exemplo, foi trabalhado de modo globalizado, pois a professora conseguia significar os temas das escolas de samba, associando fantasia à realidade. Ainda, a beleza das diferentes manifestações culturais e da exótica miscigenação de etnias que formam o nosso povo brasileiro, era transparentemente trabalhada. Digo, assim, pois a sala de música era perto da secretaria, com portas e janelas enormes para os corredores. Qualquer pessoa podia se inflamar com a energia que brotava daquelas aulas.

Outra atividade, na área de Comunicação e Expressão, já na 5ª série, que muito me atraía, era a confecção de um jornal mural. Observávamos a organização de um jornal, como os espaços para diferentes tipos de notícias, humor, passatempo, e criávamos o nosso.

O teatro também fazia parte do currículo da escola. Lembro, quando já adolescente, no final do primeiro grau, em que participei da peça do livro *O Pequeno Príncipe*, escrito por Antoine Saint-Exupéry. Minha ação era nos bastidores, responsável pelos efeitos especiais com gelo seco. E aprendi: *“o essencial é invisível aos olhos; cativar é criar laços... tu te tornas eternamente responsável por aquilo que cativas”*.

Outro fato marcante foi a compreensão da canção: *“... ê, vida gado, povo marcado, povo feliz”* de Zé Ramalho. *“... vocês que fazem parte dessa massa (...) é duro tanto ter que caminhar e dar muito mais que receber.”* Lembro que depois de entender alguns conceitos,

como “massa”, a minha imaginação corria solta visualizando as pessoas caminhando a trote, sem pensar, sem sorrir, sem... Apenas ruminando suas dores.

Lembro que o Jornal Mundo Jovem<sup>1</sup> era articulado nas aulas de Ensino Religioso. Os textos problematizavam algumas questões sociais, como a fome, a falta de moradia, a falta de emprego. Ainda, adotaram uma coleção de revistas com estes enfoques. Trago na lembrança pelo menos três poesias que faziam parte do conteúdo das revistas. A primeira é “*O Bicho*”, de Manuel Bandeira, que muito me sensibilizou, pois comparava a vida de um homem com a de um animal. A outra poesia é “*Pedra no Caminho*”, de Carlos Drummond de Andrade, cuja simbologia que o tema despertava também me chamou a atenção. E a terceira, a poesia *Caminhando* (autor desconhecido), que diz assim: “*O caminho é longo! É preciso chegar até o fim. (...) O caminho é perigoso! É preciso ter coragem, correr riscos. Enfrentar o perigo e ser constante. (...) O caminho não está feito! É preciso construí-lo. O caminho, às vezes, escurece. É preciso estar prevenido*”... As ideias contidas me atravessavam como se contivessem a força de uma oração.

No final dos anos setenta, eu não entendia sobre as questões da ditadura militar. Minha irmã, um pouco mais velha do que eu, já estava na universidade (UFRGS/POA). Ela relatava sobre alguns episódios que envolviam manifestações públicas com universitários, Brigada Militar e, às vezes, episódios com bomba de efeito moral. Diretamente, esses problemas que abrangiam as questões da ditadura não eram abordados nos currículos escolares. No entanto, as atividades propostas na escola em que estudei conclamavam à alteridade, que hoje entendo como um princípio político e ético, portanto reflexivo sobre o *status quo*.

Durante todos os anos de minha vida escolar fui aprovada. Minha família ficava muito feliz, especialmente meus avós paternos, que patrocinaram meus estudos e de minha irmã. Meu pai comentava: “minhas filhas são inteligentes, não puxaram ao pai”. E minha

---

<sup>1</sup> A história do jornal Mundo Jovem começou no Seminário Viamão-RS. Em setembro de 1963 foi lançada a revista “**S.O.S. Vocações**”. Era editada em português e espanhol. Já em agosto de 1964 trocou de nome, para “ **Lançai as Redes**”, ampliando a abrangência aos trabalhos vocacionais nas paróquias e escolas. Em outubro-novembro de 1967, ainda no Seminário de Viamão, o jornal ampliou ainda mais sua abrangência, dirigindo-se a todos os jovens, abordando e refletindo suas inquietações, suas ansiedades e esperanças. Foi nesta oportunidade que adotou o atual nome de “**Jornal Mundo Jovem**”. Em janeiro de 1972 o jornal Mundo Jovem passou do Seminário de Viamão para a Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, como um órgão da Faculdade de Teologia. E lá ele se mantém até hoje. Ao longo desses anos o jornal Mundo Jovem aprendeu a abordar, numa linguagem simples e direta, os mais diversos temas da vida do jovem. É uma proposta de leitura alternativa para jovens e adultos que não se acomodam e encaram o desafio de construir o novo. Hoje o jornal Mundo Jovem é usado como subsídio para debates e reflexões de grupos e também nas escolas, sobretudo nas disciplinas humanísticas (Ensino Religioso, História, Psicologia, Sociologia, Filosofia, Língua Portuguesa, etc.), especialmente no Ensino Médio. O jornal Mundo Jovem tem uma tiragem de 120 mil exemplares por edição e atinge atualmente todos os estados brasileiros, estando presente em cerca de quatro mil cidades. É uma história que foi construída com a marca do idealismo, da garra e da gratuidade de centenas de pessoas. O jornal Mundo Jovem não é uma empresa, não tem fins lucrativos e não veicula publicidade. O Mundo Jovem é um jornal de idéias. (Busca em 26/01/2009: [www.mundojovem.com.br/historia.php](http://www.mundojovem.com.br/historia.php))

mãe, por sua vez, sonhava com a nossa formação acadêmica. Penso que ela entendia a realização da faculdade como o ápice de nossa emancipação.

Comecei a trabalhar aos 18 anos. Iniciei a graduação em Pedagogia, em 1980, na FEEVALE/ Novo Hamburgo. Mas, antes, fiquei em dúvida entre Arquitetura, Psicologia e, também, Educação Artística. Na verdade, foi a Pedagogia que me escolheu, pois a realização do curso noturno me possibilitou conciliar meu horário de trabalho. Então, canalizei minhas possíveis potencialidades criativas à graduação em Pedagogia.

No transcorrer da vida acadêmica, lembro-me que tínhamos uma cadeira denominada Organização Social e Política Brasileira (OSP). Os temas perpassavam reforma agrária, direitos dos consumidores, exílios, partidos políticos, preconceitos, consumismo, sistema capitalista, inflação, dívida externa, FMI... Enfim, conversas sobre estas questões ocorreram entre as quatro paredes da sala, sem nenhuma repressão visível.

As disciplinas de que mais gostava eram do campo da Psicologia. Adorei meus três professores. Normalmente, apresentavam a súmula oficial da disciplina e, depois, trabalhavam o que eles realmente consideravam importante. Eles eram irreverentes e maravilhosos. Eu realmente me interessava sobre a possibilidade de compreender o comportamento humano, principalmente, tendo o conteúdo mediado por pessoas com personalidades tão distintas.

Um deles era de origem judia e viveu as atrocidades da 2ª guerra mundial. Para sobreviver, abandonou o seu país, juntamente com sua família. Misturava aos conteúdos das aulas às suas tristes vivências. Mas, contava também sobre a importância de aprender a superar, sobre a importância da união, da esperança e da educação. Era exigente. Muitas vezes, eu tinha medo de me manifestar, rezava até, para que ele não me perguntasse nada. Ele era agitado, sua fala era praticamente um discurso, quando contrariado alterava-se, ficava vermelho. Sua voz dominava e mantinha a turma em pleno silêncio. Mas, mesmo assim, admirava-o tanto, pois ele simbolizava a coragem e a capacidade de transcender.

O outro professor era ao contrário. Fazia piada dos “estudos de caso”, além de “zoar” de nós, utilizando apelidos. Ele era divertido, bem humorado, adorável. Trazia também para a pauta das aulas as situações de sua vida de solteiro, com dois filhos adotados.

O terceiro professor era um bonachão. Tranquilo, expunha suas aulas conversando, aplicando algumas técnicas e fumando muito. Também relacionava o conteúdo com suas vivências. Ele comentou, certa vez, após manifestarmos uma preocupação sobre os “traumas” em crianças, que tínhamos que agir escutando o coração.

Casei aos 23 anos (1984). Concluí a graduação em 1986. Aos 25 anos, nasceu o meu filho, Douglas (07.08.1987) E, depois de três anos e nove meses, aos meus 29 anos, nasceu o

meu filho Murilo (27.04.1991). Gerar e ter os meus filhos me fizeram refletir e ressignificar a minha compreensão sobre milagre.

Depois de um tempo, e com os filhos maiores, participei de um grupo de estudo alternativo. Nesse período fui apresentada às obras de Fritjof Capra, entre as quais, o livro *O Ponto de Mutação* (1982). Assim, aprendi a ter uma nova ótica sobre velhos conceitos. Refleti sobre a concepção mecanicista da vida (1982, p.95), a qual, através da teoria da física newtoniana, influenciou (e influencia) diversas dimensões das civilizações. Ainda, nesses estudos, fui tocada pela idéia de uma nova concepção da realidade que

baseia-se na consciência do estado de inter-relação e interdependência essencial de todos os fenômenos – físicos, biológicos, psicológicos, sociais e culturais. Essa visão transcende as atuais fronteiras disciplinares e conceituais será explorada no âmbito de novas instituições (CAPRA, 1982, p. 259).

O autor esclarecia na ocasião que esta visão não possuía, ainda, uma estrutura bem estabelecida,

[...] que acomode a formulação do novo paradigma, mas as linhas mestras de tal estrutura já estão sendo formuladas por muitos indivíduos, comunidades e organizações que estão desenvolvendo novas formas de pensamentos e que se estabelecem de acordo com novos princípios (CAPRA, 1982, p. 259).

Em torno deste período de estudo alternativo, realizei, também, minha primeira especialização (1994-1995) em Pedagogia Empresarial. Foi um desafio, pois tratava de um campo diferente da realidade escolar. A turma de colegas era constituída por profissionais de diversas formações acadêmicas e as trocas que fazíamos eram muito construtivas.

Nessa época pedi exoneração da rede estadual e assumi, na rede municipal, por concurso público, o cargo de Supervisora Escolar. O fato de romper, após treze anos, com a rede estadual, fez com que uma colega me descrevesse como a gaivota, por isso, com necessidade de voar.

Fiquei quatro anos em uma escola do município e depois “voei” para a Escola que estou atualmente. Para a minha surpresa, já estou há dez anos na Escola Municipal de Ensino Fundamental Cinco de Maio. Cheguei, preparando-me para a próxima partida e lá estou até hoje. Questionada sobre minha permanência no mesmo local, até me preocupei. Teria mudado minha filosofia de vida, substituindo asas por raízes? Depois, entendi. Estou neste local porque se passam os anos e a Escola nunca é a mesma. Muda com uma velocidade que só quem tem asas pode acompanhar. E, o mais importante, é uma Escola em que os profissionais

aprendem a voar coletivamente, com diferentes performances e alcances, mas com um objetivo: qualificar a educação.

Aproximadamente nessa época, conheci a proposta de Filosofia com Crianças, coordenada pelo Prof. Dr. Sérgio Sardi<sup>2</sup>. Após alguns cursos da Filosofia com Crianças, em nosso município, mantivemos contato com o Prof. Dr. Sardi até hoje, a fim de ensaiar e articular a postura filosófica ao cotidiano escolar. Destaco que o meu interesse pelos estudos sobre a Filosofia com Crianças refere-se à metodologia empregada, pois prioriza o pensar crítico-reflexivo articulado por relações dialógicas.

Realizei outra especialização (2004-2005). Desta vez em Formação em Educação à Distância. Aprendi muito, especialmente sobre as novas tecnologias comunicacionais; adquiri a habilidade de socializar as aprendizagens, através dos fóruns e na minha disponibilidade do tempo, visto que as discussões eram assíncronas. Depois, atuei, durante três anos, como orientadora acadêmica, no curso de Pedagogia na modalidade de Educação a Distância da Universidade de Caxias do Sul, Pólo Montenegro, permanecendo com este trabalho até o início do ano de 2008.

Concomitantemente, me integrei, juntamente com as colegas da equipe-diretiva da Escola Municipal do Ensino Fundamental Cinco de Maio, ao Grupo de Pesquisa em Educação, da UNISINOS/ SL, coordenado pela Prof.<sup>a</sup> Dra. Mari Forster<sup>3</sup>. Nosso propósito inicial era pesquisar para entender as questões relativas à indisciplina em nossa Escola. Depois do projeto encerrado, “*criamos laços*”... Cativamos-nos, mantivemos nossa parceria. Agora, esta relação está nos permitindo pensar sobre o nosso próprio processo de formação e também o dos estudantes, no espaço escolar, enquanto espaço de formação.

---

<sup>2</sup>**Sérgio Augusto Sardi** possui graduação em Filosofia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (1985), mestrado em Filosofia pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (1994) e doutorado em Filosofia pela Universidade Estadual de Campinas (2004). Atualmente é professor titular da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Tem experiência na área de Filosofia, com ênfase em História da Filosofia Antiga, atuando principalmente nos seguintes temas: metodologia de ensino de filosofia, filosofia com crianças, relações entre linguagem e racionalidade, Platão (<http://buscatextual.cnpq.br>: busca em 04 jan 2009).

<sup>3</sup>**Mari Margarete dos Santos Forster** possui graduação em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (1970), mestrado em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (1979) e doutorado em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (1997). Atualmente é professora-pesquisadora titular da Universidade do Vale do Rio dos Sinos. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Planejamento e Avaliação Educacional, atuando principalmente nos seguintes temas: formação inicial e continuada de professores, cotidiano escolar, prática pedagógica e pedagogia universitária. Participa do Comitê Científico do GT-Didática ANPED e é avaliadora de cursos e institucional cadastrada no INEP (<http://buscatextual.cnpq.br>: busca em 04 jan 2009).

Participar do Grupo de Pesquisa instigou muitas leituras, observações, relações, vínculos e a autoria. “O sair para poder olhar para dentro”, como costume explicar. Além do mais, escrever sobre a Escola, organizar artigos, participar de comunicações fortaleceu a “coletiva-estima”, digo assim, porque não sou a única entusiasmada neste contexto. E, ainda, significa colaborar com a instituição universitária, unir forças, transformar... Sinto que é a postura investigativa, política e pedagógica evoluindo nas diferentes relações e direções.

Apresento, deste modo, uma breve retrospectiva dos acontecimentos de minha vida, desenhando meu endereço provisório na história. Percebo que, ao me narrar, remeto-me a companhia de muitas pessoas, em muitos contextos de tempos e espaços diversos, constituinte de minha formação, como: no coral; nas questões políticas e sociais; nos estudos de diferentes conceitos; nos bastidores do teatro; nos ideais de dignidade; nas reflexões literárias; nos exemplos de coragem; nas escolhas; na liberdade; no sonho; no protagonismo; na escuta; na pesquisa em parceria; na beleza do “vôo” coletivo... Dei-me conta, portanto, de que “eu” pessoa, singular e única, construo minha “presença no mundo”, porque me entendo tecida nos plurais relacionamentos. Estou legitimada no, com e pelo(s) outro(s) em contínuo processo de vir a ser, por isso do provisório, como lembra epígrafe deste capítulo. Ainda, nesta perspectiva, respaldo a expressão “presença no mundo”, nos dizeres de Freire:

Mais do que um ser no mundo, o ser humano se tornou uma Presença no mundo, com o mundo e com os outros. Presença que, reconhecendo a outra presença como um “não-eu” se reconhece como “si-própria”. Presença que se pensa a si mesma, que se sabe presença, que intervém, que transforma, que fala do que faz, mas também do que sonha, que constata, compara, avalia, valora, que decide, que rompe (FREIRE, 2002, p.20).

Enfatizo, assim, que mora na minha presença no e com o mundo a presença do diverso: uma cartografia do universo e, como tal, em constante processo de formação.

## 2 CARTOGRAFIA DA FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICO-METODOLÓGICA

A ideia de um “endereço”, abrangendo o pertencimento das influências de muitos sujeitos e contextos diversos, inspirou-me a conduzir esta dissertação costurada pelos termos de cartografia e seus derivados. A meu ver, essas expressões sugerem um mapeamento de conceitos, sinalizando noções, que se formam na medida em que experenciam um processo, ao contrário de estabelecer prescrições. Encontro em Barbier (2002) uma aproximação ao meu propósito, em que o autor utiliza a expressão “noções entrecruzadas”, referindo que “do seio de cada uma delas muitos conceitos podem ser extraídos”. Ainda, Barbier, remete-se a Jean-Yves Barreyre, elucidando,

A noção dá mais ênfase à compreensão (ao como) e a um raciocínio heurístico na medida em que o que ela anuncia, o que ela formula, é considerado como hipotético, provisório e como plausível (não certo); é por aproximação, tentativas, por analogia, por estratagema (BARBIER, 2002, p. 83-84).

Nessa ótica anuncio o pouso na temática deste trabalho nos espaços, lugares e/ou territórios da pesquisa em parceria, mencionada no capítulo anterior, entrelaçando seus princípios, seus impactos, suas possibilidades e seus limites na formação dos sujeitos implicados.

Saliento que os achados iniciais desta pesquisa ocorreram em meio a uma atenção flutuante, ou seja, numa perspectiva exploratória e aberta, a fim de delinear as primeiras pistas e desenhar os contornos cartográficos teóricos metodológicos deste trabalho. A busca, inicial, transcorreu nos territórios da CAPES, ENDIPE e ANPED, nos trabalhos publicados entre os anos 2003 e 2008, entrecruzados com os referenciais teóricos de diversos autores, sendo os principais: Brandão (2003), Cunha (2008), Freire (1997, 2000, 2002), Morin (1996, 2005, 2007, 2008), Tardif (2000) e Triviños (2008). Esse rastreamento me possibilitou entender os movimentos da pesquisa em parceria entre a Universidade e a Escola, num aspecto mais amplo e associá-los às experiências vivenciadas no Grupo de Pesquisa, de que também participo, desenhando, assim, o *corpus* deste trabalho, contendo a justificativa, a questão principal e as auxiliares, o objetivo geral e os específicos, e os respectivos percursos metodológicos.

## 2.1 UM OLHAR CARTOGRÁFICO

Esclareço que, durante o rastreo teórico metodológico, bem como, na conjunção do mesmo no campo empírico, procurei entendê-los de acordo com as ideias desenvolvidas por Sousa Santos (2004), e autores afins, no que diz respeito a paradigmas. O autor (re) une as concepções de estudiosos como, por exemplo, Edgar Morin, Humberto Maturana, Francisco Varela, Ilya Prigogine e Fritjof Capra. Esses pesquisadores refletem e expõem as contribuições e limitações da ciência moderna, as quais construíram e influenciaram os padrões de relacionamentos de grande parte da humanidade. Porém, apesar dos extraordinários avanços científicos e tecnológicos, desta época, os autores advertem que o modo como os conhecimentos e tecnologias foram e são utilizados comprometem a qualidade de vida das pessoas e a sobrevivência de muitas espécies no/do planeta.

Sousa Santos (2004) expressa em sua obra que a crise do paradigma da ciência moderna se despede dos lugares conceituais, teóricos e epistemológicos, em busca de outras possibilidades, descolando-se do paradigma dominante em direção ao que ele denomina de paradigma emergente. Nesse, as tendências são de conceber o conhecimento como:

[...] não dualista, um conhecimento que se funda na superação das distinções tão familiares e óbvias que até há pouco considerávamos insubstituíveis, tais como natureza / cultura, natural/ artificial, vivo / inanimado, mente / matéria, observador/observado, subjetivo/ objetivo, coletivo/individual, animal / pessoa (SOUSA SANTOS, 2004, p.64).

Nesse sentido, Sousa Santos (2004) compreende o conhecimento de uma maneira mais complexa, incluindo pressupostos (metafísico, sistemas de crenças e valores...) como parte da explicação científica. Entende o objeto em estudo como continuação do sujeito e, nesta dimensão, todo conhecimento implica-se com o autoconhecimento sendo, portanto, também autobiográfico.

Percebo que a compreensão destas concepções oportuniza uma mudança de percepção na “leitura de mundo” - expressão freireana-. No entanto, devido ao histórico condicionamento às verdades construídas na modernidade, esta mudança de ótica exige muito esforço e vigília constante.

Encontro, também, nas contribuições de Morin (2005) uma ajuda a fim de largar o campo perceptivo em direção às tendências do paradigma emergente. Noto que esse pesquisador auxilia na compreensão deste processo de ruptura com os engessamentos do

paradigma dominante, disseminados com a ciência moderna, por meio de seus estudos sobre a epistemologia da complexidade.

A partir dos princípios da complexidade, Morin (2005) formula sua noção sobre o conhecimento:

[...] todo conhecimento cognitivo necessita da conjunção de processos energéticos, elétricos, químicos, fisiológicos, cerebrais, existenciais, psicológicos, culturais, lingüísticos, lógicos, ideais, individuais, coletivos, pessoais, transpessoais e impessoais, que se encaixam uns nos outros. O conhecimento é, portanto, um fenômeno multidimensional, de maneira inseparável, simultaneamente físico, biológico, cerebral, mental, psicológico, cultural, social (MORIN, 2005, p. 18).

Morin (*apud* SCHNITMAN, 1996, p. 274) menciona que “há complexidade onde quer que se produza um emaranhado de ações, de interações, de retroações”. Lembra que, quando apenas simplificamos, reduzimos e separamos na busca de explicações sobre o que nos circunvizinha, se deve ao fato que somos governados pelo que o paradigma nos impõe: o paradigma herdado da modernidade.

Morin *et al.* (2003) também descreve algumas características que ajudam na tessitura de uma nova percepção do mundo, ou “leitura do mundo”, assim: o reconhecimento do estado de transitoriedade dos conceitos, portanto em constante processo; a implicação em reaprender a aprender, a aprender num caminhar sem meta definida de antemão; reaprender a aprender que todo conhecimento traz em si mesmo e de forma individual a marca da incerteza. O autor, além disso, coloca:

A disjunção deve ser completada pela conjunção e pela transjunção: a unificação e a homogeneidade (redução) são ilusões que excluem o respeito das diversidades e das heterogeneidades; a retificação deve ser corrigida pela consciência de que os objetos são co-produzidos por nosso espírito e nossa imaginação, a abstração deve ser combatida com a idéia de que não há que extraviar no caminho as formas e existências fenomênicas. O pensamento deve realizar a rotação da parte para o todo, do todo para a parte [...] (MORIN *et al.*, 2003, p. 55-56).

Dessa forma, penso que a postura perceptiva adotada para acompanhar e participar de uma situação, um estudo, por exemplo, sincronizado com a tessitura do paradigma emergente e, mais especificamente, ligado aos princípios da complexidade, necessita, inicialmente, de uma abertura ao fato de que as relações se tecem num contexto multidimensional.

Encontro na descrição da tríade: dialógica, recursiva e hologramática, elaborada por Morin (2005), subsídios para compreender um pouco mais sobre a concepção da complexidade:

Ao comportar a ideia da dupla inscrição do todo nas partes e das partes no todo, o princípio hologramático comporta também a ideia de uma dialógica retroativa partes ↔ todo (o todo se formando a partir das interações entre as partes e retroagindo sobre as partes para dirigir-lhes as interações). Assim, os princípios recorrem uns aos outros, ao menos num certo nível de complexidade organizacional, e podemos torná-los em conjunto para considerar a máquina cerebral, cujo funcionamento resulta de dialógicas, recursões, implicações, sobreposições, como se todo momento ou elemento do processo implicasse, de certo modo, todos os outros e como se tudo acontecesse e fosse construído nas interferências entre todos os momentos ou elementos do processo (MORIN, 2005, p. 116-117).

O autor, nas obras que visitei (1996, 2005, 2007, 2008), explica os princípios desta tríade, ao colocar, por exemplo, que: “o desenvolvimento da aptidão para contextualizar [...] situa todo acontecimento, informação ou conhecimento em relação de inseparabilidade com o meio ambiente-cultural, social, econômico, político e, é claro, natural” (MORIN, 2008, p.25).

Trago, também, outros recortes sobre estes princípios, apresentados pelo autor, emaranhados em obras diversas:

**a) Princípio Dialógico:** “permite manter a dualidade no seio da unidade. Ele associa dois termos, ao mesmo tempo complementares e antagônicos” (MORIN, 2007, p.74). Encontrei exemplos desta simultânea condição complementar e antagônica, em outros de seus escritos, em que cita: “[...] assim como tudo o que vive se auto-regenera numa tensão irreduzível para o futuro, também todo o humano regenera a esperança regenerando a sua vida”. E, ainda, se referindo a Hölderlin, traz essa reflexão: “onde cresce o perigo, cresce também o que salva” (MORIN *et al.*, 2003, p. 111). Também, o autor expõe:

O princípio dialógico pode ser definido como a associação complexa (complementar/concorrente/antagônica) de instâncias necessárias, conjuntamente necessárias à existência, ao funcionamento e ao desenvolvimento de um fenômeno organizado. Não seria possível conhecer o nascimento de nosso Universo sem a dialógica da ordem/desordem/organização. [...] Um exemplo de dialógica no campo da física (um revolução epistemológica fundamental) foi introduzido por Niels Bohr quando se deu conta da necessidade de assumir racionalmente a inseparabilidade de noções contraditórias para conceber um mesmo fenômeno complexo: conceber as partículas ao mesmo tempo como corpúsculos e como ondas (MORIN *et al.*, 2003, p.36).

**b) Princípio Recursivo:** “[...] é aquele cujos produtos são necessários para a própria produção do processo. É uma dinâmica autoprodutiva e auto-organizacional” (MORIN *et al.*, 2003, p.35). E segue:

É um processo no qual os efeitos ou produtos são, simultaneamente, causadores e produtores do próprio processo, no qual os estados finais são necessários para a geração dos estados iniciais. Desse modo, o processo recursivo produz-se/reproduz-se a si mesmo, evidentemente com a condição de ser alimentado por uma fonte, reserva ou fluxo exterior. [...] revela-nos um processo organizador fundamental e múltiplo no universo físico, que se manifesta no universo biológico, assim como nas sociedades humanas (MORIN *et al.*, 2003 p. 34-35).

Muitos autores utilizam este princípio, associando-o, principalmente, ao entendimento de que os processos não são lineares, numa sequência de causas e efeitos. Morin (2007), nesse sentido, também se manifesta:

A sociedade é produzida pelas interações entre os indivíduos, mas a sociedade, uma vez produzida, retroage sobre os indivíduos e os produz [...]. Ou seja, os indivíduos produzem a sociedade que produz os indivíduos. Somos ao mesmo tempo produtos e produtores. A ideia recursiva é, pois, uma ideia em ruptura com a ideia linear de causa/efeito, de produto/produzidor, de estrutura/superestrutura, já que tudo que é produzido volta-se sobre o que o produz num ciclo ele mesmo autoconstitutivo, auto-organizador e autoproduzidor (MORIN, 2007, p. 74).

**c) Princípio Hologramático:** “[...] Num holograma físico - diz Morin (2007)- o menor ponto da imagem do holograma contém a quase totalidade da informação do objeto representado”. O autor remete-se à biologia ao explicar que cada célula dos organismos contém a totalidade da informação genética deste. E, também, cita a sociologia ao dizer “que a sociedade está presente em cada indivíduo, enquanto todo, através da linguagem, sua cultura, suas normas” (MORIN, 2008, p. 94).

Pretendo, considerando os princípios da epistemologia da complexidade, desenvolvidas por Morin, mostrar as “lentes” que utilizo (ou procuro utilizar) para traduzir as observações dos acontecimentos e reflexões nas quais esta pesquisa está implicada.

Deixo, assim, sublinhado, as opções na composição de meu olhar cartográfico - antes de migrar para outro ponto deste trabalho - pois entendo que essas possibilitam uma compreensão mais condizente com os apelos da contemporaneidade, acionam novas relações para um novo tempo, que espero ser mais solidário, menos trivial e determinista.

## 2.2 NOS TERRITÓRIOS DA CAPES, ENDIPE E ANPED

Nos territórios da CAPES<sup>4</sup>, ENDIPE<sup>5</sup> e ANPED<sup>6</sup> procurei uma aproximação com as pesquisas afins ao objeto de interesse desta pesquisa. Estipulei como busca, no processo de

---

<sup>4</sup> CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

seleção dos trabalhos publicados nesses espaços, as palavras-chave: PESQUISA EM PARCERIA; UNIVERSIDADE E ESCOLA e a FORMAÇÃO CONTINUADA. Seguem os procedimentos adotados em cada um destes territórios.

Na Capes, a procura ocorreu através da internet, no endereço da ([www.capes.gov.br](http://www.capes.gov.br)), nos links “serviços”, “banco de teses” e “resumos”, sucessivamente. Na página “PESQUISA” estabeleci como critério, no espaço ASSUNTO, as palavras-chave citadas anteriormente. Após, selecionei NÍVEL e ANO. O rastreo indicou dezessete (17) trabalhos de mestrado e cinco (5) trabalhos de doutorado, durante os anos de 2003 até 2007. Desses vinte e dois (22) trabalhos utilizei como seleção/aproximação a leitura dos títulos e as respectivas palavras-chave. Com esse procedimento identifiquei um (01) trabalho de doutorado e (09) trabalhos de mestrado com indícios de aproximação com o objeto deste projeto. Por último, realizei a leitura dos dez resumos, sendo que, desses, computei para análise seis (06) pesquisas.

Já no ENDIPE (2008), encontrei no CD-ROM um (01), categoria TRABALHOS / PAINÉIS, no eixo nº. três (03), quatrocentos e trinta e sete (437) títulos de pesquisas. Após, separei os trabalhos com os títulos que poderiam se aproximar deste estudo, estabelecendo os mesmos critérios da busca anterior, ou seja, separei os trabalhos que indicavam relacionarem-se com os conceitos das palavras-chave já mencionadas. Foi possível destacar vinte nove (29) trabalhos. Em seguida, realizei a leitura dos resumos, destacando dezesseis (16) pesquisas para estudo de todo texto. Desse total, considerei oito (08) trabalhos para análise.

No território da ANPED, dentre os cento e vinte e quatro (124) TRABALHOS publicados nos CDs-ROM, indicados em nota de rodapé, estabeleci os mesmos procedimentos de busca à escolha de títulos que incorporavam as expressões referentes às palavras-chave e, assim, destaquei vinte e dois (22) para a leitura de resumos. Após, selecionei treze (13) trabalhos para leitura dos textos na íntegra, sendo que, por fim, realizei a análise em doze (12) pesquisas.

Dessa forma, no primeiro rastreo, totalizei a leitura de quinhentos e oitenta e três (583) títulos de trabalhos; no segundo e terceiro processos, destaquei sessenta e um (61) e trinta e cinco (35), respectivamente, para, finalmente, realizar a leitura na íntegra de vinte e seis (26) trabalhos. O quadro que segue sintetiza este processo:

---

<sup>5</sup> ENDIPE-Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino: Trajetórias e Processos de Ensinar e Aprender: lugares, memórias e culturas - POA/RS- trabalhos publicados nos Anais do CD-ROM 1 - Trabalhos e CD-ROM 2 – Livros (ISBN 978-85-7430-734-3) do ano de 2008.

<sup>6</sup> ANPED - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação -nos CDs-ROM dos anos de 2005 (ISBN nº. 86392-15-5), 2006 (ISBN nº. 85-60316-01-9), 2007 (ISBN nº. 978-85-60316-06-9) e 2008 (ISBN nº. 978-85-60316. 10-6), no link GT nº. 8 - FORMAÇÃO DOS PROFESSORES.

### Demonstrativo do Processo de Seleção dos Trabalhos da Revisão de Literatura

| Local/ano   | Número de Títulos | 1ª Seleção Parcial | 2ª Seleção Parcial | Análise |
|---|-------------------|--------------------|--------------------|---------|
| CAPES:<br>2003-2007   | 22                | 10                 | 06                 | 06      |
| ENDIPE<br>2008  | 437               | 29                 | 16                 | 08      |
| ANPED<br>2005-2008  | 124               | 22                 | 13                 | 12      |
| Total   | 583               | 61                 | 35                 | 26      |
| Na CAPES limitei a leitura dos trabalhos aos resumos disponíveis.<br>No ENDIPE CD-ROM nº. 2 LIVROS realizei a leitura de mais três autores não tabulados. |                   |                    |                    |         |

**Quadro nº. 01-** Demonstrativo do Processo de Seleção dos Trabalhos da Revisão de Literatura

**Fonte:** dados CAPES (2003/2007); ENDIPE (2008); ANPED (2005/2008).

Entre várias e importantes constatações desenvolvidas nestes trabalhos destaco que as pesquisas em parcerias podem favorecer aprendizagens mútuas entre as instituições, tornando-se potencializadoras da formação continuada, desde que as universidades e as escolas se articulem em processo de cooperação, numa postura crítica e reflexiva. Nesse sentido, Santos (*apud* ANDRÉ, 2008, p.16), argumenta que a pesquisa em parceria representa para os pesquisadores da universidade subsídios, no sentido de compreender os processos de formação dos docentes e, para os professores pesquisadores, possibilidades de melhorias no ensino. A pesquisa no *locus* da escola facilita a aproximação entre teoria e prática e, assim, com a prática refletida/teorizada, fluem as possibilidades de mudanças em dimensões pessoais, pedagógicas e profissionais entre os sujeitos das instituições.

Os estudos também revelam que existe a disponibilidade dos professores em participarem dos projetos desvelando os sucessos e, ainda, os insucessos. No entanto, também apontam os impedimentos de ordem do sistema, que impossibilitam os avanços e aumento de propostas semelhantes, tornando a “formação descontínua”, como mencionam Rheinheimer (2007); Terrazzan e Gama (2007). Os trabalhos de Oliveira M. (2005), Oliveira V. (2006), Pereira (2007), Cruz e Boing (2007), Luis (2008) e Farias (2008), sublinham algumas truculências na dinâmica das pesquisas. Os principais problemas percebidos pelos pesquisadores centram-se no próprio sistema. Os horários semanais, por exemplo, são preenchidos com os fazeres aplicacionistas em sala de aula, o que os leva a instigar: “Quais as possibilidades de o professor se posicionar como um pesquisador, um profissional reflexivo,

em um contexto de trabalho que restringe a sua independência? Ninguém se torna pesquisador do dia para a noite. Não se aprende por osmose, por ouvir dizer”, exemplifica Farias (2008). Portanto, os desafios são muitos, para que as pesquisas aconteçam e tenham continuidade

Por ora, a formação continuada, em sua maioria, é percebida como acúmulos de cursos, seminários, palestras e, ainda, com a intencionalidade de reciclagem, substituindo conhecimentos “velhos” por “novos”. Acontecimentos, normalmente, realizados fora dos muros das escolas e que perdem o sentido, pois não dialogam com as necessidades dos professores. Ainda, nesta perspectiva, os autores revelam que a formação articulada com a pesquisa é minoria. Confirmam esse entendimento os autores Diniz-Pereira (2008) e Guimarães (2008), destacando que estas experiências entre universidades e escolas com significativos sucessos ainda são poucas no Brasil. Assim, são insuficientes para provocar mudanças na cultura das instituições. E, ainda, os trabalhos sublinham que faltam pesquisas que investiguem os movimentos das escolas, que já participaram de pesquisa em parceria.

Então, considerando o exposto, destaco a relevância deste trabalho por entender que:

- Em termos de realidade brasileira são poucas as pesquisas realizadas em parcerias com as universidades e as escolas;
- Há uma carência de pesquisas posteriores às experiências das pesquisas em parcerias com universidades e escolas;
- Muitos pesquisadores argumentam que a integração entre universidades e escolas favorece mudanças na cultura institucional, abrindo brechas para possibilidades de ruptura com o instituído resignificando a formação.

### 2.3 O ESPAÇO DESTA PESQUISA

Anteriormente, mencionei que esta pesquisa possui suas raízes e asas na pesquisa em parceria da Escola Municipal de Ensino Fundamental Cinco de Maio, Montenegro-RS, com o Grupo de Pesquisa em Educação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos / UNISINOS, São Leopoldo-RS, coordenado pela pesquisadora Dra. Forster. Situarei, agora um pouco mais, essa interação.

No espaço da Escola, tudo começou na vizinhança do ano 2000. As professoras da escola queixavam-se muito sobre os problemas da “indisciplina”. Apontaram este tema para ser estudado em reunião pedagógica, com o apoio dos serviços de orientação e supervisão escolar. Durante o mesmo ano, as questões da indisciplina foram estudadas. No entanto, ainda pareciam insuficientes os esforços empreendidos. O coletivo docente sentia uma lacuna entre

os materiais estudados e a realidade da escola. Instalou-se, assim, a necessidade de compreender melhor o que estava acontecendo no contexto escolar, no sentido de intervir no problema denominado indisciplina.

Decidiram, posteriormente, buscar na universidade uma parceria, a fim de obter amparo necessário para entender as questões da indisciplina. Primeiramente, conversaram com as Supervisoras e Orientadoras da Secretaria de Educação e Cultura (SMEC - Montenegro/RS), responsáveis em acompanhar os movimentos da escola, para estudar a viabilização da proposta. As profissionais da Secretaria de Educação consideraram pertinente convidar outras escolas para integrarem-se à proposta.

Depois de algum tempo, participaram de um Fórum em Educação na UNISINOS/RS. Assim, ocorreu o primeiro encontro com as pesquisadoras desta instituição. No final das comunicações de trabalhos, foi oportunizado um espaço para apresentações, exposições de interesses e necessidades. Assim, foram dados os primeiros passos de uma surpreendente caminhada.

As combinações para a efetivação da pesquisa entre a Secretaria de Educação e as Escolas continuaram. Porém, dessa vez, com a articulação da Pesquisadora Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Mari Forster - UNISINOS/RS.

Entre idas e vindas de pessoal, interesses, acertos e desacertos, enfim, cinco escolas da rede municipal firmaram a participação no trabalho. Constituiu-se, assim, o “coletivo-pesquisador”: supervisoras das escolas, orientadoras, supervisoras e orientadoras da SMEC, bolsistas do programa de pós-graduação da UNISINOS e a Profissional Pesquisadora. Reuniam-se, quinzenalmente, intercalando os encontros ora na SMEC, ora na UNISINOS e, alguns, nas escolas, para entrar em contato com o ambiente e oportunizar a participação de mais professoras. Nos encontros, discutiam-se a (in) disciplina escolar e a compreensão das leituras de fundamentação teórica, as documentações das escolas e outros.

O planejamento dos encontros era coletivo. Estabelecia-se um cronograma com datas, horários, locais e a proposta dos encontros. Cada encontro era avaliado e, se necessário, reformulava-se a proposta para a próxima reunião. O diálogo e a reflexão conduziam o processo. Várias dinâmicas foram construídas e vivenciadas nas escolas, sempre com a participação de todo o grupo.

Posteriormente, o desafio de escrever, ou seja, de “autoria” sobre o processo da experiência da pesquisa e demais implicações desequilibrou, desacomodou e, por fim, em nossa Escola, resultou na elaboração do artigo “Visão e Versão: elucubrações sobre a (in)disciplina”.

O artigo, posteriormente, tornou-se material de estudo para um grupo maior de professoras na Escola. Por sua vez, este grupo também socializou o entendimento do artigo com os demais colegas, em reuniões pedagógicas.

Nesse movimento, intensificaram-se as reflexões sobre a prática na escola e foram percebidas algumas mudanças de postura com relação às questões sobre a indisciplina, melhorando as relações no ambiente escolar. A frase “Quem compreende, transforma” ecoou no final desse ciclo de trabalho.

Após o término desse projeto, a Pesquisadora Prof.<sup>a</sup> Dra. Forster convidou as escolas a continuarem participando, integrando-se ao Grupo de Pesquisa que coordena na sede da UNISINOS/RS. Das cinco escolas pertencentes ao primeiro projeto de pesquisa, apenas uma (a nossa) conseguiu organizar-se para continuar interagindo, ou seja, a E. M. E.F. Cinco de Maio.

Outro ciclo iniciou. O Projeto “(Re)significando a escola como espaço formativo: dos diálogos com a comunidade escolar à sistematização de conhecimentos” transcorreu na intencionalidade do Grupo de Pesquisa, objetivando identificar situações formativas do e no cotidiano escolar e discutir os elementos que as tornam, ou não, geradoras de desenvolvimento profissional docente emancipatório.

Dessa vez, o ponto de partida para os estudos das pesquisadoras foi o relatório anual da Escola (2006), elaborado mediante as narrativas das professoras e funcionários da mesma. O processo de organização do relatório da Escola despertou o interesse do Grupo de Pesquisa, pois indicava uma ruptura com a forma tradicional de se compor este documento, caracterizando, assim, uma situação formativa, que merecia estudo. Logo, um relatório, que para nós era “um simples relatório”, transformou-se em objeto de estudo, discussão e reflexão. Fomos mobilizados a pensá-lo no seu real significado e, a partir daí, desafiados a escrever sobre o produzido e a socializar o processo vivido em vários eventos, juntamente com o incentivo e acompanhamento do Grupo de Pesquisa em Educação da UNISINOS/RS.

A parceria, com o passar do tempo, se corporificou cada vez mais. Percebeu-se um entendimento maior dos propósitos entre as instituições que, em suma, objetivavam a qualificação na educação. Vamos juntos identificando e dando visibilidade a várias situações experimentadas na escola. A atenção voltou-se para os movimentos das professoras no desenvolvimento do projeto interdisciplinar denominado “É Possível uma Sociedade Justa?”. Dessa vez, mais professoras da Escola, além da equipe diretiva, integraram-se às reuniões com a Universidade.

Os artigos “Escola Reflexiva - caminhos e possibilidades: um projeto em construção” e “Trilhando Caminhos, Revelando Cenários: percursos em parceria na E.M.E.F. Cinco de Maio”, decorrentes de novas descobertas, também foram escritos e divulgados em eventos diversos: regionais, nacionais e internacionais.

Ao final de 2008, na última reunião pedagógica do ano letivo, outra situação formativa foi experimentada na Escola: a realização do I Encontro “Construindo Possibilidades de Mudanças: relatos de projetos de trabalho”. Nessa reunião, cinco trabalhos foram apresentados; quatro pelas professoras da escola, e o projeto de pesquisa da Universidade em parceria com a Escola, sendo eles: 1- “Hora do conto: Um Encontro Filosófico”; 2- “O Computador Como Ferramenta Pedagógica Interdisciplinar”; 3- “Resgatando memórias: Pensando o Ontem, o Hoje e o Amanhã”; 4- “Contribuições do Pensamento Sistêmico na Educação Ambiental”; e 5 - Parceria Universidade e Escola.

Percebo que esse movimento de pesquisa em parceria tem favorecido o despontar de um novo ciclo (ou novos ciclos!). Uma nova lógica começa a ser construída, como sintetiza Correia (1991, p.31), “mais preocupada em fazer a teoria da prática do que fazer da prática uma aplicação normativa da teoria”. Nesse sentido, a experiência de pesquisa sinalizou uma nova percepção sob o espaço escolar, (re)significado, agora, pelos docentes como um lugar, também, de sua formação.

Aproximo esta possível transitoriedade de concepção ao que diz Cunha (2008), quando lida com conceitos de espaço/lugar:

Os lugares – constituir-se-ão na medida em que os interlocutores os nomearem e expressarem os significados da experiência de formação que vivenciaram, nos espaços mencionados. Para se constituir em lugar é preciso que fique evidente a legitimidade dessa proposição formativa, que será percebida através de reconhecimento de sua pertinência e validade (CUNHA, 2008, p. 186).

Noto, assim, indícios de que na busca do “olhar do Outro”, sob as questões internas do cotidiano escolar, a Escola aprendeu a se enxergar com este Outro. E, assim, no encontro cooperativo entre os diferentes atores emergiram mudanças. Sinto que um movimento sinérgico se estabeleceu, pois, enquanto as pesquisadoras se interessaram em identificar as situações formativas no contexto escolar, os atores da Escola ampliaram suas percepções e concepções sobre a própria prática. Modificados pela experiência articulada de modo dialógico e reflexivo, os sujeitos tornaram-se atores/autores. Nesse sentido, os sujeitos, implicados enquanto atuam no contexto, também o constroem.

Sob este aspecto, o Grupo de Pesquisa, por meio de falas e escritos, também anunciou a importância desta relação contínua e sistemática, pois reconheceu que ao pesquisar os atores do contexto escolar, “alimentam-se mutuamente”, admiram-se em meio às trocas e construções de saberes, no sentido que Wittmann, Matiola e Moraes (2003) colocam:

As pessoas saem dos encontros com outras pessoas mais gente do que entraram. Como corpo admirante a pessoa encontra e constrói sentidos para a vida e para o encantamento (*apud* PEREIRA e ANDRADE, 2003, p.20).

Assim, tenho como pressuposto que o movimento de pesquisar para compreender e identificar os espaços de formação docente com a Escola influenciou a formação dos sujeitos implicados, contribuindo com a mesma, em movimentos dialógicos, recursivos e hologramáticos.

Então, imbuída na “escuta-visão sensível”, miro o meu olhar na trajetória desta relação entre a Universidade e a Escola, no sentido de entender: **De que maneira se tecem as relações na pesquisa em parceria - Universidade e Escola - potencializadoras da formação continuada dos sujeitos no/com o contexto?**

Outros questionamentos me acompanham, considerando o exposto:

- Quais são as diferenças entre o paradigma da pesquisa em parceria e o paradigma da pesquisa tradicional?
- Quais são os princípios desencadeados no processo da pesquisa em parceria, entre a universidade e a escola?
- Quais são as aprendizagens tecidas na pesquisa em parceria?
- Que repercussões/impactos pessoais e coletivos são percebidos na pesquisa em parceria?
- Quais são as limitações/dificuldades desta modalidade de pesquisa?

Delineio com estas questões os objetivos deste estudo, sendo:

**Objetivo Geral: Compreender a tessitura da pesquisa em parceria Universidade e Escola, potencializadora da formação continuada dos sujeitos no/com o contexto.**

E, na sequência, os objetivos específicos:

- Diferenciar as características dessa pesquisa em parceria, das características de pesquisas tradicionais.
- Identificar os princípios orientadores desencadeados no processo da pesquisa em parceria.

- Perceber as repercussões/impactos nas instituições implicadas procedentes nas/das relações da pesquisa em parceria.
- Reconhecer quais são as aprendizagens tecidas na pesquisa em parceria, caracterizando a situação de formação continuada entre/com os sujeitos das instituições envolvidas.
- Identificar as limitações e possibilidades nas relações dos sujeitos da/na pesquisa em parceria.

### 2.3.1 Os Percursos Metodológicos

Apresento, agora, os aspectos relativos ao modo de aproximação ao campo empírico, destacando a abordagem, os sujeitos, instrumentos e operacionalização da análise dos dados.

#### 2.3.1.1 A abordagem

Engendro o processo desta pesquisa à abordagem qualitativa, ancorada na concepção dialógica freireana e na perspectiva do pensamento complexo, lembrando o “sentido originário do termo *complexus*: o que é tecido junto” (MORIN, 2008, p.89). Significo a abordagem qualitativa no dizer de Brandão (2003), em que ele situa em nota de rodapé o seguinte entendimento:

[...] o qualitativo é uma escolha fundada em uma leitura teórica, um estilo de relacionamento, é uma abordagem de fenômenos (de pessoas, da sociedade, da história, da cultura, da vida). Tal como acontece no campo das próprias abordagens quantitativas, não existe um método único (nem mesmo o dialético, marxista!), não existe abordagem única e não existe sequer teoria única. Não existem leis únicas e nem fórmulas únicas (nem a da relatividade). Existem relações, integrações e interações de fenômenos. Existem aproximações a uma verdade dos fatos, sempre múltipla e sempre provisória, e existe a sempre desafiante possibilidade de múltiplas interpretações, seja a respeito da origem do universo, seja a respeito da aprendizagem na escola (BRANDÃO, 2003, p. 186).

E, ainda, esse autor também ajuda a compreender o qualitativo com as concepções do pensamento complexo, ao dizer, “tudo está ligado a tudo, e tudo o que em um plano de vida parece separado, em outro, mais profundo, mais compreensível, está unido” (BRANDÃO, 2003, p. 37).

Estabeleço uma relação entre a pesquisa e as concepções do pensamento complexo de Morin que, por sua vez, considero estarem interligadas ao paradigma emergente de Sousa Santos (2004) referenciado anteriormente. Também, associo essa percepção à relação

dialógica desenvolvida nos conceitos de Freire (2000, 2002), Brandão (2003) e Bohm (2005) em que os mesmos destacam, como imprescindível ao diálogo, a escuta sensível. Considero, ainda, pertinente acrescentar um recorte das concepções de Brandão (2003), a fim de aproximar e entender a pesquisa qualitativa ao pensamento complexo:

A primeira pesquisa é esta: não apenas escutar bem, como “técnica”, mas deixar-se ouvir, como uma atitude do diálogo. Não apenas captar com objetividade o que pronuncia um “objeto de pesquisa”, mas estar ao lado de um outro sujeito de vida que me fala enquanto eu silencio a boca e o coração para ouvi-lo inteiramente – as suas palavras, os seus silêncios (BRANDÃO, 2003, p.209).

### 2.3.1.2 Os Sujeitos: Rosa-dos-Rumos

Combinados, a fundamentação da abordagem qualitativa com os aportes do pensamento complexo e da relação dialógica, destaco os critérios para a escolha dos sujeitos desta pesquisa:

- Serem pertencentes ao Grupo de Pesquisa em Educação, coordenado pela Prof.<sup>a</sup> Dra. Forster, desde a fase inicial da parceria entre a Universidade e a Escola;
- Participarem com maior frequência dos estudos realizados no *locus* da Universidade e Escola;
- Participarem de comunicações de trabalhos em eventos;
- Disponibilizarem de tempo às entrevistas;
- Comunicarem-se pelo correio eletrônico: *e-mail*.

Depois que identifiquei os possíveis sujeitos, combinados aos critérios expostos, escolhi um representante de cada segmento, selecionando, assim, oito sujeitos pertencentes ao Grupo de Pesquisa, sendo, quatro com vínculo direto com a Escola e quatro com vínculo direto com a Universidade, constituindo assim o coletivo pesquisado.

O contato com os sujeitos transcorreu com rapidez pelas ondas da internet via *e-mail*. Quase que simultâneas à aceitação, as combinações pertinentes às entrevistas sucederam-se e, de imediato, organizei o cronograma para os encontros.

Utilizo como codinomes dos sujeitos a nomenclatura de oito pontos que constituem a figura Rosa-dos-Rumos (ou Rosa-dos-Ventos), sendo quatro cardeais e quatro colaterais, conforme quadro 2. Entendo que para se tecer uma cartografia deve-se considerar o “lugar” de cada ponto, orientado pela luz do sol. Ainda, o termo cardeal está relacionado ao cárdio, ou seja, coração, permitindo, nesta metáfora, aludir que os sujeitos são também guiados pela luz que vem do coração. Os estudos do Historiador Franco (1997) sobre os caminhos da

humanidade, condensados no livro *Idade das Luzes*, referindo-se a tempos remotos, muito antes de Cristo, até os acontecimentos contemporâneos, ajudam a compreender a importância simbólica do coração. A esse respeito, diz o autor:

Geograficamente, Arcádia era o coração do Peloponeso. No corpo humano, o microcômico templo de Deus, a Arcádia, a Arca da Aliança de Deus, está colocada exatamente na altura que indica a palavra latina Arca: no Peito! Arcádia é o coração. [...] Ambas as palavras, Arcádia e Coração, na língua grega são praticamente uma transliteração uma da outra. [...] Tanto quanto o Sol e a Vida têm sido eleitos pelos poetas e filósofos como exemplos de pureza e elevação, o coração tem recebido a primazia por todos os trovadores, sábios, escritores e amantes da vida, em todos os tempos, para refletir esta Arcádia no interior do homem (FRANCO, 1997, p.76-77).

Também, os pontos cardeais e colaterais, utilizados na linguagem geográfica, mostram que cada ponto pode encontrar diferentes sentidos e direções. A partir dessa abordagem, chamo a citação de Boff (*apud* CORTELLA, 2008, p.118) “um ponto de vista é à vista a partir de um ponto”, para elucidar a importância de cada lugar (ponto/sujeito) e destacar que, no momento em que se movimentam, possibilitam a ampliação do campo perceptivo, individual e coletivo, potencializando aprendizagens. Intenciono com esta metáfora valorizar o endereço<sup>7</sup> de cada um dos sujeitos que, ao se relacionarem, se modificam, precipitam novas possibilidades, novos caminhos, novos rumos, para si e para a comunidade. Esclareço, ainda, que, no decorrer do trabalho, utilizo a expressão Rosa-dos-Rumos, para referenciar às ideias convergentes do coletivo pesquisado.

Aproveito para refletir sobre essa questão de lugar em relação às expressões “nortear” e “sulear”, que se espraiam no sentido de provocar um pensar sobre ideologias opressoras. Pinto (2008) ajuda a esclarecer esses dois conceitos,

A palavra nortear, assim como as expressões países do Norte e países do Sul, traz em si uma conotação de diferenciação entre uns e outros, colocando os primeiros como superiores aos segundos. A autoria do termo sulear é de Marcio Campos, Fisco da USP. Citado por Freire [...]. Esta expressão subverte a ideia de nortear no sentido de guiar, apontar o rumo certo (PINTO, 2008, p 18).

Adams (2008) também estuda a complexidade destas expressões e contribui dizendo que

sulear significa, portanto, construir paradigmas endógenos, alternativos, abertos enraizados nas nossas próprias circunstâncias que reflitam a complexa realidade que temos e vivemos; [...] Não significa, porém, uma visão dualista ou maniqueísta, como se “Norte” e “Sul” fosse uma mera questão geográfica. O “Sul” está também no “Norte” e este encontra-se igualmente no primeiro (*apud* STRECK; REDIN; ZITKOSKI, 2008, p.397) .

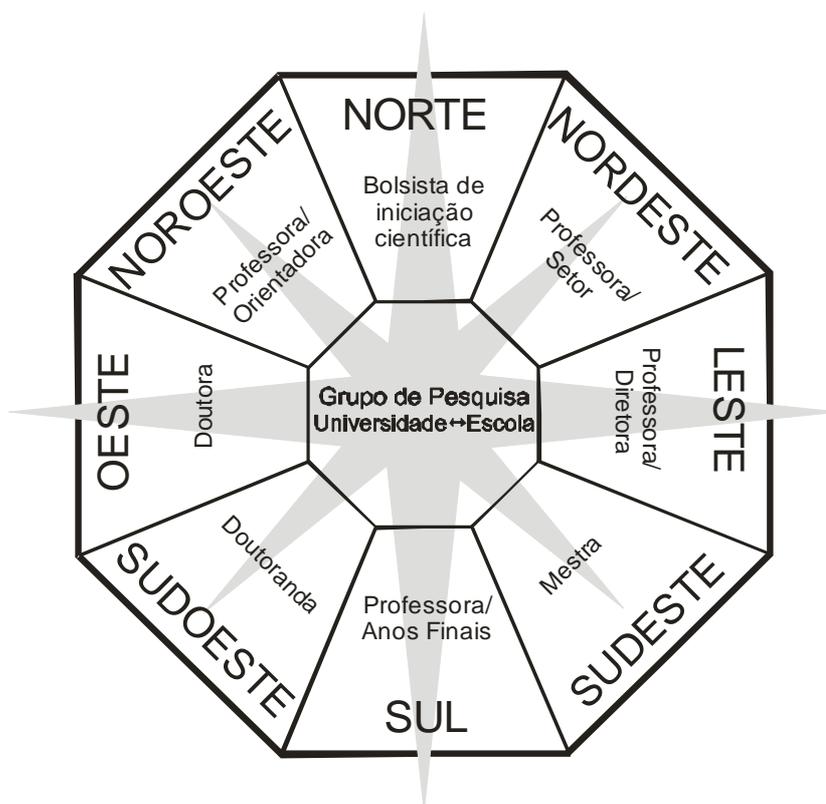
<sup>7</sup> Como entendimento de ENDEREÇO, neste texto, sugiro uma concepção mais ampla como a desenvolvida no capítulo 1.

Com relação a este trabalho, sublinho que a identificação dos sujeitos com os pontos cardeais e colaterais remete à ideia da orientação pela luz do sol e do coração, ou seja, no movimento de influências externas (sol) e internas (coração) de cada sujeito implicado. Nesta interdependência acontece a potencialização de cada um, no seu ponto/lugar, articulando-se nas experiências diversas de outros pontos/lugares, tornando-se vetores de outros movimentos, em outros espaços nas relações com outros sujeitos.

Faço uma conexão com o entendimento de Adams (2008), para quem o “Sul” também está no “Norte”, mas não na concepção de incompatibilidade de ideologias, mas no sentido de complementaridade, de tessitura, de rede, em que cada ponto carrega em si o outro ou os outros pontos.

Intenciono, assim, inspirar e fundamentar a cartografia teórico-metodológica deste trabalho com caminhos que transitam entre o singular e plural, entre o uno e o diverso; uma cartografia conceitual representando um universo complexo com brechas para muitas possibilidades. Desse modo, segue a apresentação do coletivo pesquisado:

### Sujeitos: Rosa-dos-Rumos



**Quadro N°. 02-** Sujeitos: Rosa-dos-Rumos

**Fonte:** Dados da Pesquisa

### 2.3.1.3 Os Instrumentos Auxiliadores da Coleta de Dados:

Para dar conta dos objetivos da investigação, utilizo três instrumentos metodológicos:

**a) O Diário de Campo:** contém os registros das observações decorrentes do processo de pesquisar. Considero pertinente sublinhar o que diz Triviños (2008, p. 153): “observar, naturalmente não é simplesmente olhar”. Isso significa, segundo o autor, que o investigador deve estar em constante “estado de alerta intelectual” (TRIVIÑOS, 2008, p.157). No caso deste trabalho, a observação relaciona-se aos movimentos decorrentes do contexto da pesquisa em parceria e aos meus “lampejos internos”, enquanto pesquisadora. Os registros das ideias espontâneas são importantes para serem revisadas, analisadas e somadas aos outros dados, contribuindo, assim, com a produção.

**b) O Correio Eletrônico:** a comunicação via *e-mail* como fonte de pesquisa maximiza a comunicação entre o pesquisador e os sujeitos pesquisados; permite o arquivamento das mensagens enviadas e recebidas, podendo, também, torná-las fonte de pesquisa; favorece o acesso às opiniões sobre os registros feitos após as transcrições das entrevistas, possibilitando uma extensão, se necessário, das próprias entrevistas.

**c) A Entrevista Semi – Estruturada:** Triviños (2008) considera que este instrumento oportuniza ao sujeito as condições necessárias para que o mesmo se exponha, de modo espontâneo, favorecendo o desenvolvimento de uma conversa a partir das questões de interesse da pesquisa.

No caso deste trabalho, realizei as entrevistas individualmente, gravando-as. Retomei, inicialmente, com cada entrevistado o meu foco de interesse, ou seja, a PESQUISA EM PARCERIA. Combinei sobre a gravação da entrevista e sua transcrição encaminhada, posteriormente, por *e-mail*, para conhecimento e possíveis alterações nas informações, com a finalidade de esclarecer melhor a abordagem ou descartar algum dado que o entrevistado considerasse irrelevante. Penso que este contrato proporcionou um clima de conforto às entrevistadas, despreocupando-as de possíveis equívocos, assim como ofereceu condições de complementação e ampliação da entrevista.

Destaco, no entanto, que, decorrido este encaminhamento, nenhuma parte das transcrições das oito entrevistas foi retirada e, em poucas situações, foram realizadas algumas complementações de iniciativa dos informantes. Também, alcancei, após a transcrição, o Termo de Consentimento, informando a utilização do conteúdo das entrevistas, conforme modelo no Apêndice A.

Esclareço que a entrevista iniciou centrada nos aspectos de identificação do sujeito, principalmente no que trata de formação e do campo profissional. Construí as demais perguntas vinculadas às questões auxiliares da pesquisa, que originaram os objetivos que, por sua vez, inspiraram o roteiro que segue:

### **Roteiro da Entrevista<sup>8</sup>**

- 1) Identificação: (nome; formação; atividade profissional; instituição em que trabalha; tempo de serviço; experiências).
- 2) Conta como ocorre a tua participação no Grupo de Pesquisa:
- 3) Como percebes a organização da pesquisa em parceria Universidade e Escola?
- 4) Notas algum diferencial na organização desta modalidade de pesquisa com relação a outras modalidades de pesquisa? Quais?
- 5) Além desta organização, observas outras características orientadoras da pesquisa em parceria?
- 6) Quais foram as aprendizagens construídas por ti e pelo próprio Grupo de Pesquisa na parceria Universidade e Escola? (Escola/Universidade?)
- 7) O que consideras como limites e/ou dificuldades na pesquisa em parceria Universidade e Escola?
- 8) Quais as contribuições da pesquisa em parceria para as instituições implicadas?
- 9) Que sugestões tens para melhoria da pesquisa em parceria?
- 10) Que outras considerações acrescentas sobre a pesquisa em parceria Universidade e Escola?

Como mencionei, após a realização das entrevistas fiz as transcrições e iniciei a análise dos dados. O tópico que segue esclarece sobre os encaminhamentos deste procedimento.

---

<sup>8</sup> Ver no Apêndice B uma entrevista na íntegra.

### 2.3.1.4 A Análise dos Dados/Conteúdo

Com os dados em punho - textos de cada entrevista na íntegra - voltei ao *corpus* da pesquisa, o que, de acordo com Triviños (2008, p.161), possibilita a criação dos quadros de análise.

Os dois modelos abaixo, apresentados nos Quadros 03 e 04, mostram como organizei os conteúdos das transcrições, ou seja, os dados empíricos.

#### Demonstrativo do Instrumento de Organização das Respostas

| <i>SUJEITOS</i> | <i>QUESTÕES</i> |    |    |    |    |    |    |    |    |    |
|-----------------|-----------------|----|----|----|----|----|----|----|----|----|
|                 | 01              | 02 | 03 | 04 | 05 | 06 | 07 | 08 | 09 | 10 |
| Norte (N)       |                 |    |    |    |    |    |    |    |    |    |
| Sul (S)         |                 |    |    |    |    |    |    |    |    |    |
| Leste (L)       |                 |    |    |    |    |    |    |    |    |    |
| Oeste (O)       |                 |    |    |    |    |    |    |    |    |    |
| Sudeste (SE)    |                 |    |    |    |    |    |    |    |    |    |
| Sudoeste (SO)   |                 |    |    |    |    |    |    |    |    |    |
| Nordeste (NE)   |                 |    |    |    |    |    |    |    |    |    |
| Noroeste (NO)   |                 |    |    |    |    |    |    |    |    |    |

**Quadro 03:** Demonstrativo do Instrumento de Organização das Respostas

Como mostra o modelo, neste quadro todas as respostas, de todos os sujeitos, foram aproximadas. Nas colunas horizontais foram agrupadas todas as respostas referentes a cada sujeito e, nas colunas verticais, todas as respostas referentes a cada questão.

Nesse quadro foi possível organizar o primeiro panorama das compreensões das entrevistadas e obter algumas pistas das dimensões de análises que estavam contidas nas diferentes questões. A partir deste primeiro movimento de organização das entrevistas, necessitei reorganizar as respostas. Aproximei-as dos objetivos específicos, conforme o quadro que segue.

Observo que, neste movimento de separar para analisar, muitas respostas integraram o mesmo objetivo. Por exemplo, o estudo dos princípios da pesquisa em parceria indicava, também, o paradigma e as aprendizagens decorrentes, assim como os impactos na formação e, neste último aspecto, estavam implicadas as limitações.

Segue o quadro:

### Conteúdo Latente: Dimensões

|  |  |
|--|--|
| <b>QUESTÃO PRINCIPAL:</b> De que maneira se tecem as relações da pesquisa em parceria Universidade e Escola, potencializadora da formação continuada dos sujeitos no/com o contexto? |  |
| <b>OBJETIVO GERAL:</b> Compreender a tessitura da pesquisa em parceria Universidade e Escola, potencializadora da formação continuada dos sujeitos no/com o contexto.                |  |
| <b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</b>   | <p>1- Diferenciar as características da pesquisa em parceria em estudo, das características das pesquisas tradicionais.</p> <p>2- Identificar os princípios orientadores desencadeados na pesquisa em parceria.</p> <p>3- Perceber as repercussões/ impactos nas instituições implicadas procedentes nas/das relações da pesquisa em parceria.</p> <p>4- Reconhecer quais são as aprendizagens tecidas na pesquisa em parceria, caracterizando a formação continuada entre/com os sujeitos das instituições envolvidas.</p> <p>5- Identificar os as limitações e possibilidades nas relações da/na pesquisa em parceria.</p> |
| <b>SUJEITOS</b>  | N <sup>9</sup>   |
|  | S <sup>10</sup>  |
|  | L <sup>11</sup>  |
|  | O <sup>12</sup>  |
|  | SU <sup>13</sup>   |
|  | SO <sup>14</sup>   |
|  | NO <sup>15</sup>   |
|  | NE <sup>16</sup>   |

**Quadro 04:** Conteúdo Latente: Dimensões

**Fonte:** Dados da Pesquisa (ver apêndice C)

<sup>9</sup> Norte (N) - Formação: Magistério e Cursando Pedagogia. Experiência profissional: 9a. Entrevista em 29/07/2009, 4ª feira, às 9h50. Local: UNISINOS/SL.

<sup>10</sup> Sul (S) - Formação: Licenciatura em Geografia. Experiência profissional: 13 a. Entrevista em 30/07/2009, 5ª feira, às 14h. Local: Escola/Montenegro.

<sup>11</sup> Leste (L) - Formação em Pedagogia, ênfase em Orientação Educacional; Especialização em Educação a Distância. Experiência profissional: 25 a. Entrevista em 04/08/2009, 3ª feira, às 20h. Local: Escola/Montenegro.

<sup>12</sup> Oeste (O) - Formação Educação Física; Mestre e Doutora em Educação. Experiência profissional: 25 a. Entrevista em 05/08/2009, 4ª feira, às 13h30. Local UNISINOS/SL.

<sup>13</sup> Sudeste (SE) - Formação: Pedagogia; Especialização em Psicopedagogia. Mestre em Educação. Experiência profissional: 25 a. Entrevista em 05/08/2009, 4ª feira, às 16h30. Local UNISINOS/SL.

<sup>14</sup> Sudoeste (SO) - Formação: Pedagogia. Especialização em Psicopedagogia Clínica. Mestre em Educação e Doutoranda em Educação. Experiência Profissional: 27 a. Entrevista em 06/08/2009, 5ª feira, às 10h. Local: UNISINOS/SL, continuando na residência da entrevistada (SL).

<sup>15</sup> Nordeste (NO) - Formação: Licenciatura em Artes e Bacharel em Artes Visuais. Experiência Profissional: 9 a. Entrevista em 13/08/2009, 5ª feira, às 14h. Local: Escola/Montenegro.

<sup>16</sup> Noroeste (NE) - Formação: Pedagogia com ênfase em Orientação Educacional. Experiência profissional: 29 a. Entrevista em 13/08/2009, 5ª feira, às 15h30min. Local: Escola/Montenegro.

Essa forma de organização possibilitou perceber o “conteúdo latente” (TRIVIÑOS, 2008, p.162) do campo empírico, indicando as dimensões da pesquisa, potencializando a veiculação com outros dados observados no transcorrer do trabalho, entrelaçando com o referencial teórico. O resultado desse movimento encontra-se no próximo capítulo.

### 3 CARTOGRAFIA DE POSSIBILIDADES: A PESQUISA EM PARCERIA UNIVERSIDADE ↔ ESCOLA

Ao entrelaçar a compreensão dos dados organizados nos quadros apresentados no capítulo anterior, mirando, assim, para o *corpus* do trabalho e com a escuta no coletivo Rosa-dos-Rumos, destaquei três dimensões a serem desenvolvidas, articuladas com os referenciais teóricos: A Pesquisa em Parceria, Os Princípios Orientadores e Os Impactos da mesma. Nessa última dimensão apresento a repercussão na Formação, a qual, de acordo com a voz dos interlocutores, implica-se nos lugares/territórios da Cultura, do Social e da Humanização, entre fronteiras com tensionamentos e possibilidades. Destaco que essas dimensões e suas ressonâncias não acontecem de modo linear, mas, para operacionalizar as análises, coloquei-as em lugares distintos.

Criei o quadro abaixo, denominando de Rosa-dos-Ventos, a fim de demonstrar os eixos aos quais canalizo minha atenção e, a partir de um vaivém aos lugares conceituais apontados, dou continuidade à cartografia deste trabalho.

#### Rosa- dos- Ventos: Dimensões da Pesquisa em Parceria



**Quadro n.º 5:** Rosa- dos- Ventos: Dimensões da Pesquisa em Parceria

**Fonte:** Dados da Pesquisa

### 3.1 O LUGAR DA PESQUISA EM PARCERIA

Escolho como ponto de partida, nesta cartografia conceitual, pensar sobre o significado da palavra “pesquisar”. De acordo com o dicionário de Ferreira (2001, p.531), designa “buscar com diligência; inquirir, informar-se a respeito”. E o termo “pesquisa”, no mesmo, significa “investigação e estudo, minuciosos e sistemáticos, com o fim de descobrir fatos relativos a um campo do conhecimento”. Assim, entendo que a atitude de pesquisar é ação intencional e planejada, um construto humano. Freire (2002, p.32) contribui com o entendimento sobre a pesquisa ao dizer “Pesquisa para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade”.

Como uma condição do humano, a atitude de pesquisar é realizada por sujeitos, que lêem o mundo, conforme o lugar em que estão. Nesse sentido, o sujeito pesquisador, imbuído com as suas questões problematizadoras, busca o entendimento, ora de maneira disciplinar, ora interdisciplinar e/ou transdisciplinar, em diálogo com outras fundamentações teóricas e empíricas, tornando público as suas concepções. A intencionalidade deste processo, normalmente, é de favorecer transformações nas relações em âmbito pessoal e social e abrir brechas para novas conexões, outras descobertas, articuladas com outros sujeitos, novos leitores em outros contextos.

No entanto, considero importante entender a constituição da pesquisa, para compreender as suas repercussões. Nesta parte do trabalho, contraponho duas perspectivas de pesquisa: a pesquisa tradicional e a pesquisa em parceria e busco nos estudos da vertente positivista, paradigma dominante e paradigma emergente/complexo, as possíveis contribuições para tecer as distinções entre as mesmas. Nesse sentido, acordo que:

**3.1.1 A Pesquisa num Processo Tradicional** ampara-se nos conceitos desenvolvidos sobre a vertente positivista, como indicam os estudos de Triviños (2008, p. 33- 41), ou seja, caracteriza-se por ser: centrada na capacidade de prever; guiada para a certeza, para o verificável, o testável; a realidade entendida como partes isoladas; pautada na neutralidade, eliminando, assim, qualquer traço de subjetividade. Dito de outro jeito, a pesquisa nesta abordagem desenvolve-se referenciada pelo paradigma dominante, em que a objetividade e o quantificável fundamentam as análises do foco em estudo, normalmente, desarticulado do ambiente em que a mesma ocorre. Encontro nos escritos de Brandão (2003, p.33) um exemplo deste processo de pesquisa: “No meu curso universitário comecei a aprender que a pesquisa

científica era uma rara tarefa humana pautada pela objetividade, pela neutralidade e pelo rigor [...]. Seus fundamentos, assim como suas finalidades, deviam ser universais [...]

O coletivo Rosa-dos-Rumos (2009), quando questionado sobre as diferenças entre a pesquisa tradicional e a pesquisa em parceria, expõe o entendimento de que a pesquisa, numa abordagem tradicional, configura-se na função diagnóstica, centrada em resultados, descolando o pesquisador do contexto pesquisado, em contatos estanques, como nas entrevistas, ou preenchimento de questionários. As análises são realizadas isoladas dos sujeitos colaboradores. Os resultados são divulgados em outros contextos. Não há espaços para trocas entre os sujeitos implicados.

Noroeste (2009) resume o entendimento da pesquisa tradicional assim: “(...) já tem mais ou menos um esquema, tipo assim, tenho hipóteses, começo de um ponto, vou pra outro, tenho certas hipóteses, e vou chegar a uma conclusão, a um resultado e, findou”.

Percebo nos ditos do coletivo pesquisado e na fundamentação dos autores citados uma sintonia de concepção sobre a pesquisa tradicional, que sintetizo como um processo linear focado na interpretação, no objetivo, na neutralidade, no quantificável e em acúmulos de dados que, como esclarece Nordeste (2009), acabam em ações “estéreis”, ou seja, pouco fecunda à emancipação e à mudança. Sendo assim, normalmente, a repercussão da pesquisa tradicional favorece a manutenção do *status quo*.

**3.1.2 A Pesquisa num Processo de Parceria** apresenta características que se contrapõem às mencionadas anteriormente. Encontro em Brandão (2003, p.63) os argumentos para o entendimento desta modalidade de pesquisa: “o que temos para viver como conhecimento científico em qualquer campo do saber são visões, interpretações, compreensões, atribuições pessoais / coletivas de significados”. Entendo que esta concepção desloca a pesquisa da postura tradicional de busca de leis únicas, para a busca de “múltiplos significados” (2003, p.59), de uma vertente interpretativa, como menciona o autor, para uma postura mais alargada, em que se considerem, na realização da mesma, instrumentos, mente e emoção. Entendo que Brandão, expondo-se assim, defende o pertencimento do pesquisador no processo da pesquisa, criticando a suposta neutralidade artificial apresentadas em algumas metodologias ao mencionar “eu e as minhas ideias e as minhas imagens colocadas em diálogos com os meus outros, e também o meu ‘jeito de compreender’, são igualmente confiáveis” (2003, p.48). Com relação a este jeito integrado de fazer pesquisa, ele argumenta “as coisas têm causas, mas as causas têm alma” (2003, p.95). E, ainda:

Os números e as teorias dão um chão seguro à compreensão do que é visto ou experimentado através de instrumentos, mas é a mente humana que dá sentido ao que o olho descobre ou a imaginação inventa quando constrói uma interpretação objetivamente pessoal do que a pessoa pensa. É a mente humana que pensa, mas é um coração que a dirige (BRANDÃO, 2003, p. 37).

No transcorrer de sua obra, intuo que Brandão combina a atitude de pesquisar às concepções que compõem o paradigma emergente, como:

Os próprios físicos sussurraram que, se o Universo não é e nem funciona como uma máquina, mas como um todo orgânico, integrado, interativo, imprevisível, e de cuja decifração o sujeito pesquisador participa dialogicamente, então provavelmente o psiquismo e a vida social, com mais razão ainda, deveriam começar a ser compreendidos e investigados de uma outra maneira. Não mais através de uma relação experimental e analítica entre um sujeito de conhecimentos e um objeto do conhecimento em busca de leis, mas através de uma interação compreensiva entre dois sujeitos em busca de significados, oscilando agora entre o pensamento complexo, a fenomenologia e a poesia (BRANDÃO, 2003, p.75).

Ainda, a ideia de que “os saberes crescem quando saem de si e se entrelaçam entre as suas diferenças” (BRANDÃO, 2003, p. 82), a meu ver, salienta a dinâmica das noções entrecruzadas, referenciadas por Barbier (2002). Desloca os sujeitos implicados da herança do positivismo e/ou do modelo do paradigma dominante à tessitura de uma cartografia contornada pelos referencias do paradigma emergente (SOUSA SANTOS, 2004), do pensamento complexo (MORIN, 2005, 2007, 2008) e na convicção de que a mudança é possível (FREIRE, 2002).

Penso, também, que Brandão (2003) valoriza e elucida o entendimento da pesquisa em parceria ao trazer o pensamento de Marilyn Ferguson: “Nenhum de nós é tão bom e inteligente quanto todos nós” (*apud*, BRANDÃO, 2003, p.164), ao sugerir “todo tempo de trabalho deve ser vivido como uma contínua ‘experiência de descobertas’” (BRANDÃO, 2003, p.255) e ao colocar que “a pesquisa deve ser um aprendizado do desejo da participação e da reciprocidade” (BRANDÃO, 2003, p.256).

Nessa ótica, Potvin (2007, p. 105) ajuda a refletir ao argumentar que a parceria “está intimamente ligada ao caráter social do ser humano e suas formas se multiplicam segundo a variedade das atividades humanas”. Assim, o autor remete à parceria como ação conjugada, que entre outras características e com o foco na pesquisa visa:

[...] identificar e clarificar os problemas, interpretar as dinâmicas em questão, examinar os recursos acessíveis e as soluções (ou reduções) possíveis, escolher linhas de solução, implantar, implementar, avaliar e revisar os planos de intervenção. [...] Essas pesquisas e a consciente continuação da parceria desencadeiam também importantes aprendizagens, importantes acúmulos de saberes entre parceiros e essas aprendizagens constituem um recurso suplementar disponível

aos parceiros para prosseguir na parceria e em suas ações ulteriores (*apud* MORIN A., 2007, p. 93-94).

Dessa forma, o movimento da pesquisa em parceria sugere que, enquanto os sujeitos debruçam-se no foco do estudo de seu interesse, tecendo a pesquisa, são modificados no/com o processo de pesquisa e interferem no próprio processo. Deflagro nesta situação, uma pista de ruptura com a pesquisa convencional.

A parceria, de acordo com Sudoeste (2009), “é relação, não existe parceiro sem o outro. E é preciso perceber o outro como ‘o outro’, alguém que tem potencial, mas que é diferente de mim e, a parceria se dá nesta relação”. Esta relevância do outro, como legítimo outro, na relação entre universidade e escola, encontra-se na percepção de mais interlocutoras, salientando que a forma como se processa a pesquisa provoca uma ruptura entre aqueles que detêm o saber/pensam (universidades) e os que aplicam as prescrições (escolas) para o entendimento de que ambas as instituições sabem/aprendem uma com a outra.

Noto uma similitude da compreensão sobre a pesquisa em parceria, nas lentes dos autores citados, com outros ditos do coletivo Rosa-dos-Rumos (2009), ao se posicionar sobre a pesquisa experienciada: “[...] tem mais tocas, mais dinâmica, real, se aproxima mais da realidade” (SUL, 2009). “A nossa tem continuidade [...] uma forma de refletir sobre o que está acontecendo e mudar” (LESTE, 2009). “Mais emancipatória, um processo mais orgânico [...] as coisas vão acontecendo ao longo do processo” (OESTE, 2009). “[...] não se esgota em si, é um trabalho prolongado, de análise, de construção, de socialização de saberes, de olhares, de diálogos construtivistas” (SUDESTE, 2009). “Esta pesquisa vivencia uma prática, ela não vem somente colher resultados. Acompanha um processo, fazendo parte deste processo” (NORDESTE, 2009).

E, na voz de Noroeste (2009),

Nós queremos construir juntos, nós queremos refletir e aprendemos juntos. É diferente de outro tipo de pesquisa. Então eu penso que tudo é importante, cada ponto, cada construção. Eu vejo algo que é esperado e é inesperado ao mesmo tempo, porque dentro do esperado tem muitas coisas que são inesperadas, também.

Encontro um entendimento aproximado nos trabalhos em que transitei na revisão de literatura. Os autores, como Auth (2007) e Chaluh (2008) explicam que a pesquisa em parceria com a universidade e a escola implica numa relação reflexiva coletiva dialógica entre os sujeitos, numa mudança de postura em se fazer pesquisa com a escola e não sobre a escola, num processo de aprendizagens mútuas.

Outros pesquisadores sublinham que, além da atitude participativa, intrincada no processo da pesquisa em parceria, o fato de se refletir sobre a prática desencadeia a autoria e autonomia, na medida em que os sujeitos implicados aprendem a olhar para o seu trabalho, ou do coletivo, e teorizá-lo. E, enquanto ampliam e qualificam a percepção sob os fazeres, dialogando consigo, com os outros e com o meio, incrementam ações na solução dos problemas identificados no decorrer do processo. Sobre isso, as autoras Lisita, Rosa e Lipovetsky (2008) elucidam:

[...] a pesquisa integra um mesmo processo, produção de teoria e prática docentes. Constituindo-se por intermédio da prática, possui como objetivo a ela retornar, melhorando-a. Além disso, supera os inconvenientes da pesquisa feita por especialistas *externos*, que não compreendem a tradição dos sujeitos na prática educacional (*apud* ANDRÉ, 2008, p.111).

Ainda, estas autoras destacam que a pesquisa na modalidade da pesquisa-ação, no contexto educacional, permite que os professores compreendam o ensino como um processo de construção coletiva. Salientam que esse processo é “eminentemente participativo, não pode ser realizado apenas por alguém que olha o ‘problema’ de fora e comunica os resultados de sua análise, mas deve ser realizado também pelos sujeitos que o analisam, de dentro, com todas as nuances e contradições” (*apud* ANDRÉ, 2008, p. 115).

Sakay (2007) e Jesus (2008) também recomendam, como um dos caminhos a ser adotado pelas políticas públicas, a pesquisa-ação em parceria com estudantes da graduação, da pós-graduação e um pesquisador da universidade. A parceria na modalidade da pesquisa-ação, possibilita aos profissionais da escola e aos pesquisadores da universidade produzirem reflexões críticas e criarem conhecimentos no sentido de instituir/implementar novas/outras alternativas educacionais, que possam ser facilitadoras dos processos de inclusão escolar. Assim, por via da pesquisa-ação crítica colaborativa, metodologia orientadora da investigação vivenciada pelo Grupo de Pesquisa, viabiliza-se um dispositivo simultâneo de investigação, ação e emancipação, que favorece os profissionais da educação a se conceberem como sujeitos de conhecimento.

Passos (2008), em seu texto “Abordagens Colaborativas de Pesquisa: tendências temáticas nos ENDIPEs” (2008, p.268-284), debruçou-se sobre os encontros que ocorreram nos anos de 2002, 2004 e 2006. A autora comunga a ideia de que a pesquisa em aliança com as escolas e universidades contribui com avanços na educação e transformação social. A pesquisadora destacou os estudos de Mizukami ao referir que uma das singularidades dos projetos de pesquisa diz respeito ao desenvolvimento de experiências pedagógicas

inovadoras, que possam trazer benefícios para as escolas. Ainda, aponta as análises de Molina (2007) em relação ao processo de socialização, ocorrido nos diversos grupos de pesquisa colaborativa:

Além de os professores se conscientizarem do que já faziam, também reconheceram que necessitavam realizar mudanças em seu trabalho e que implicariam mudanças em sua visão do aluno; reconheceram também suas limitações em relação ao desenvolvimento das aulas e conhecimento dos conteúdos e a diferença e o distanciamento entre o discurso e a prática (PASSOS, 2008, p. 277).

A pesquisadora divulgou uma prévia sobre sua investigação, tendo como campos os ENDIPE(s) e o foco na quantidade das pesquisas com a abordagem da pesquisa-ação. Sistematizei as informações da autora (PASSOS, 2008, p.280) no quadro que segue:

#### **Demonstrativo das Pesquisas na Perspectiva da Pesquisa-Ação.**

| ENDIPEs   | REGIÕES |    |    |    |       |          |    |     |       |
|-----------|---------|----|----|----|-------|----------|----|-----|-------|
|           | Sudeste |    |    |    | Norte | Nordeste |    | Sul | Total |
|           | SP      | ES | MG | RJ | AM    | RN       | PI | RS  |       |
| 2002-2004 | 12      | 2  | -  | -  | 1     | -        | -  | -   | 15    |
| 2006      | 8       | -  | 1  | 1  | -     | 1        | 3  | 1   | 15    |

**Quadro nº. 6:** Demonstrativo das Pesquisas na Perspectiva da Pesquisa-Ação.

**Fonte:** Informações obtidas através dos dados da pesquisa de Passos (2008)

Os dados, até o momento, revelaram um crescimento dos trabalhos na perspectiva da pesquisa-ação crítica colaborativa, assim como o desenvolvimento dessa proposta em outros estados brasileiros.

Também, a autora apresentou algumas considerações encontradas nos trabalhos apreciados, que auxiliam na fundamentação e compreensão das pesquisas colaborativas, como por exemplo: o favorecimento do desenvolvimento profissional, pois a aprendizagem da docência ganha reforço porque é discutida, refletida e analisada pelos professores e pesquisadores juntos; as pesquisas são estimuladoras de comunidades investigativas nas escolas; a identidade e a autoformação dos pesquisadores e dos docentes são fortalecidas;

ocorre a incorporação e apropriação do conhecimento através das parcerias e, ainda, apontam a necessidade de projetos para analisar os impactos de pesquisa colaborativa no cotidiano das escolas, após algum tempo (PASSOS, 2008).

No final de seu texto, Passos registrou o que destaco como um protesto:

Muitos outros pontos poderiam ser explicitados, mas um que ainda revela um desafio para a academia e para as escolas se refere à incorporação pelas políticas públicas dos resultados dessas parcerias. Há dez anos, desde o seminário da USP em 1998, os pesquisadores e professores já anunciavam o potencial de tais projetos para a formação dos professores. Uma conquista a ser concretizada (PASSOS, 2008, p.283).

Passos (2008) referiu-se ao potencial da pesquisa-ação para a formação de professores experienciada no Brasil, desde 1998, ou seja, há mais de dez anos. Porém, apesar deste tempo e da influência positiva desta proposta na formação, ainda são práticas insuficientes para contribuir com mudanças significativas num contexto maior do país.

Friso que a pesquisa em parceria, na qual focalizo a minha escuta-visão-sensível, orienta-se a partir dos princípios da pesquisa-ação crítico-colaborativa. Então, considero relevante abrir uma brecha, neste ponto do texto, para transcorrer sobre a origem da pesquisa-ação, ainda anterior a sua inserção no Brasil.

Conta Dionne (2007) que esta forma de pesquisar foi idealizada pelo psicólogo Kurt Lewin, por volta do ano de 1946, para resolver situações-problemas oriundas da Segunda Guerra Mundial nos Estados Unidos. Lewin desenvolveu um plano de ação social, apoiando-se em valores democráticos, portanto favorecedores da participação e de mudanças de comportamento de maneira rápida e eficaz. Como cita o autor: “A mudança é mais efetiva quando os sujeitos estão fortemente implicados no processo e quando sua participação é mais ativa. A pesquisa-ação pode, então, exercer um tipo de reeducação dos comportamentos” (DIONNE, 2007, p.27). Por meio dessa compreensão, saliento uma característica de base da pesquisa-ação: a pretensão à mudança através da participação dos sujeitos implicados. Sobre isso, Dionne, também, argumenta que a pesquisa-ação é vista como:

[...] uma modalidade de intervenção coletiva, inspirada nas técnicas de tomada de decisões, que associa atores e pesquisadores em procedimentos conjuntos de ação com vista a melhorar uma situação precisa, avaliada com base em conhecimentos sistemáticos de seu estado inicial e apreciada com base em uma formulação compartilhada de objetivos de mudanças (DIONNE, 2007, p.68).

Além de pensar no aspecto da intencionalidade de resolver uma situação-problema em processo de colaboração, Barbier (2002, p. 85) refere-se à pesquisa-ação como “uma

maneira filosófica de existir e de fazer pesquisa interdisciplinar para um pesquisador implicado”. O autor salienta que a visão epistemológica na abordagem da pesquisa é praxiológica, pois envolve uma “interação contínua entre ação e reflexão” (BARBIER, 2002, p. 80). A dinâmica simultânea entre a prática e a ação possibilita oscilações de mudanças, ou seja, *insight* dos sujeitos da pesquisa, ora individual e ora coletivo, que modifica as relações e interpretações do contexto. Portanto, a pesquisa-ação sugere um movimento recursivo e em espiral, como indica Barbier (2002, p.117): “Significa que todo avanço em pesquisa-ação implica o efeito recursivo em função de uma reflexão permanente sobre a ação”.

Pimenta e Franco (2008) também apresentam os estudos referentes à pesquisa-ação, destacando seu caráter crítico-colaborativo, gestora da emancipação dos atores envolvidos. Portanto, com poder de contribuir com a formação e atuação docente. Franco e Lisita (*apud* PIMENTA; FRANCO, 2008, p.52) anunciam este entendimento ao exporem “a perspectiva de que a realização da pesquisa-ação constitua-se em um processo por meio do qual os participantes possam desenvolver um estilo de questionamento crítico sobre suas práticas, visando transformá-las”.

Aproximo este movimento da pesquisa-ação, ao que Maturana (2002) chama de autopoiese, em que, no meu entender, produto e produtor ou criação e criatura, fazem parte do mesmo processo. Nessas condições, os sujeitos-pesquisadores implicados, ao (trans)formarem-se, interferem no próprio processo metodológico, maximizando as possibilidades da pesquisa e do meio.

Ainda, Lüdke (2001) destaca a importância da práxis dialógica entre diferentes atores no ambiente escolar, a fim de que diferentes pontos de vistas possam ser articulados, iniciando um rompimento com algumas relações sociais que perpetuam a dicotomização tradicional entre teoria e prática.

Noto - remetendo-me à ideia original de Lewin: elaborar uma estratégia para resolver uma situação problema através da participação dos sujeitos - uma evolução no processo da pesquisa-ação aos tempos atuais. Lewin criou uma proposta participativa em que os sujeitos, ao sentirem-se pertencentes à situação em estudo, ampliaram a forma de intervir, indicando os problemas e as possíveis ações, num procedimento cooperativo, na perspectiva de se desenvolverem. Esse movimento dimensiona a pesquisa-ação ao processo recursivo e em espiral, de contínua reflexão sobre a ação, destacado por Barbier (2002). Por sua vez, quanto ao que observam Pimenta e Franco (2008), este movimento de constante reflexão à situação em estudo potencializa a crítica, colaborativa, interventiva e participativa, constituindo implicações na dimensão política, social, cultural e educacional.

Sob esse prisma, entendo que a pesquisa-ação favorece a leitura e intervenção na realidade de modo colaborativo. A ação-reflexão-ação corporifica-se no sujeito-coletivo pesquisador, abrindo um portal para uma identidade solidária e autônoma, também, ideário freireano. O sujeito coletivo, composto por intersubjetividades, socializa, pondera, elabora, escreve, dialoga, (re)define, pensa sobre o seu próprio fazer, aprende e constrói conhecimentos, intervindo na situação desejada, na intencionalidade de (trans)formar.

Esta tessitura conceitual sobre a pesquisa, na modalidade da pesquisa-ação, sugere que os sujeitos participantes e “fazedores” da pesquisa, cômicos da experiência, ampliem o olhar sobre a prática (um olhar também para dentro!), compreendam melhor as nuances dos acontecimentos e, conseqüentemente, as reflexões feitas abrem brechas para alternativas diferentes, avanços, favorecedores de mudanças. A pesquisa, desta forma, intrinca-se com a formação, potencializando aprendizagens entre as instituições envolvidas.

Compreendo, assim, que o impacto da pesquisa-ação crítica-colaborativa, amplificou-se e amplifica-se. A relação dialógica e recursiva descritas por muitos autores, nesta modalidade de pesquisa, ocorre de modo tão intenso que as mudanças decorrentes deste processo articulam-se nas fronteiras dos campos externos, iluminados pela luz do sol e, internos, iluminados pela luz do coração, dos sujeitos implicados. Esses sujeitos, modificados pela experiência, ao transitarem em outros contextos, tornam-se vetores deste processo, com potencialidades geradoras de novas rupturas, “esperadas e inesperadas” na concepção de Noroeste (2009). Enxergo neste movimento as pistas dos princípios dialógicos, recursivos e hologramáticos, descritos por Morin (2005, 2007, 2008).

Na sequência do próximo tópico, articulo uma aproximação entre os princípios nas concepções do coletivo pesquisado, integrantes do Grupo de Pesquisa em Parceria Universidade-Escola e estudos de teóricos afins.

### 3.2 O LUGAR DOS PRINCÍPIOS ORIENTADORES DA PESQUISA EM PARCEIRA

Distingo no tópico anterior a constituição da pesquisa em dois processos: o tradicional, aportado na vertente positivista e/ou paradigma dominante, favorecedor do *status quo*, e o processo em parceria, na abordagem da pesquisa-ação crítica-colaborativa, sintonizado ao pensamento complexo e/ou paradigma emergente potencializador de mudanças.

Ao analisar a composição de cada processo de pesquisa, identifiquei na fala dos sujeitos os princípios orientadores da pesquisa em parceria, na perspectiva do que apresenta

Morin (2007, 2008), como princípios: dialógicos, recursivos e hologramáticos. Agora, nesse tópico, desenvolvo cada um destes princípios.

Antes, porém, chamo a atenção sobre o entendimento da palavra princípio que, de acordo com o dicionário significa “momento ou local ou trecho em que algo tem origem” (FERREIRA, 2001, p.557). Nesse sentido, o princípio está relacionado ao que vem primeiro, lembrando base, fundamento. Então, no foco em estudo: a parceria, compreendo o princípio como o que origina e orienta todo processo. Sublinho, ainda, que os princípios apresentados são tecidos juntos, acontecem simultaneamente, no entanto, para fins didáticos, organizo-os separadamente.

**3.2.1 O Princípio Dialógico**, obviamente, provoca a pensar sobre o diálogo. De acordo com Bohm (2005) a etimologia,

[...] ajuda a conhecer o seu significado mais profundo. Diálogo vem do grego *dialogos*. *Logos* significa “palavra” ou, em nosso caso, poderíamos dizer “significado da palavra”. E *dia* “através” – e não “dois”, como parece. O diálogo pode ocorrer com qualquer número de pessoas, não apenas duas. Mesmo uma só pessoa pode ter sentimento dialógico dentro de si, se o espírito de diálogo estiver presente (BOHM, 2005, p. 33-35).

No entanto, observo que nem sempre as situações que objetivam uma ação comunicativa acontecem de modo dialógico. O que se presencia, normalmente, são interlocutores ocupados em verbalizar o que consideram certo (a verdade) de modo unilateral. Dessa forma, o que geralmente se denomina por diálogo, caracteriza-se mais por ser um discurso permeado por disputas. Bohm (2005) exemplifica a situação de discussão, comparando com “um jogo de pingue-pongue, em que as pessoas estão raquetando as ideias para lá e para cá e o objetivo do jogo é ganhar ou somar pontos para cada participante. [...] o ponto fundamental é ganhar o jogo” (BOHM, 2005, p. 34). E segue o autor: “O diálogo é mais uma participação, na qual não jogamos uns contra os outros, mas *com* cada um deles. No diálogo todos vencem” (BOHM, 2005, p.35).

Freire, numa construção complexa sobre o entendimento das relações dialógicas, salienta a importância da pronúncia do mundo, através do anúncio/denúncia, exercício necessário ao rompimento do “silêncio”, a fim de conhecer a realidade e transformá-la. Bastos (2008) ajuda a compreender o pensamento freireano:

Dizendo a palavra com que, “pronunciando” o mundo, os seres humanos o transformam, o diálogo se impõe como caminho pelo qual ganhamos significação enquanto tal. Por isso, o diálogo é uma exigência existencial, humana. Afinal, se ele é o encontro em que se solidariza o refletir e o agir de seus sujeitos

(pronunciamento) endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode se reduzir a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro (comunicados não pronunciam) [...]. Não é discussão guerreira, “bate-boca”, entre sujeitos que não aspiram a comprometer-se com a pronúncia do mundo, nem com o buscar a verdade, mas impor a sua (*apud* STRECK; REDIN; ZITKOSKI, 2008, p. 338).

O diálogo implica a “escuta sensível”, como cita Brandão (2003, p.108) e, conforme Barbier (2002, p. 94), apóia-se na empatia, “trata-se de um ‘escutar/ver’”. Constrói-se com o(s) outro(s), numa postura respeitosa às opiniões entre os sujeitos, mesmo que diferentes, e se sustenta em combinações tácitas e éticas. Auxilia na tessitura de relações democráticas, concepção basilar dos escritos freireanos.

A pronúncia do mundo, de acordo com Freire (2000), possibilita às pessoas se darem conta da realidade e, assim, exporem as truculências geradas pelo condicionamento, pela racionalidade construída na ciência moderna, pela “morte” da História, pelos discursos de cima para baixo, pelos métodos silenciadores, pelo fatalismo, pelo opressor que hospedamos (fora ou dentro de nós). Seu legado sensibiliza os sujeitos interessados nestas questões, incomoda e desacomoda.

Concomitante a este movimento de denunciar, Freire salienta a importância do anunciar e compor uma nova realidade, através da corporificação da palavra pelo exemplo, da consciência do inacabado (vocação ontológica do humano), do entendimento da ação que forma: formação do ser humano ao invés de treinamento.

O pensar crítico, a curiosidade, a emoção e a experiência compõem a disponibilidade à vida, na visão de Freire (2002, p.152): “E quanto mais me dou à experiência de lidar sem medo, sem preconceito, com as diferenças, tanto melhor me conheço e construo o meu perfil”. Encontro um elo entre o pensar de Freire (2002) e de Larrosa (2002), pois ambos convidam a uma reflexão sobre o condicionamento humano. Larrosa articula o conceito de experiência integrada ao sentido e repreende a maneira mecânica no qual vivemos (ou pensamos que vivemos). Diz em seu artigo: “A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece”. Critica o excesso de informação/opinião, pois, não raras vezes a informação cancela as possibilidades de experiência. Neste sentido, aproximo as ideias de Carvalho W. e Carvalho O. (2006) sobre o esvaziamento do trabalho escolar, pois a “invasão do sistema”, dominante, - de acordo com os estudiosos - restringe os professores engessando-os ao instituído, impedindo-os de dialogarem e serem sujeitos da experiência, construtores da História.

Larrosa (2002) chama a atenção sobre a rapidez com que as coisas acontecem tornando os sujeitos consumidores de notícias e de novidades. “Ao sujeito do estímulo, da

vivência pontual, tudo o atravessa, tudo o excita, tudo o agita, tudo o choca, mas nada lhe acontece. Por isso, a velocidade e o que ela provoca, a falta de silêncio e de memória, são também inimigos mortais da experiência” (LARROSA, 2002). Elucido essa reflexão com o pensar de Freire (2002, p. 157), quando menciona: “O mundo encurta, o tempo se dilui: o ontem vira agora e o amanhã já está feito”.

Larrosa (2002) rebate o ativismo, no qual nos habituamos, questionando: “Para quê?... Para nada!” Ou, para a destruição da experiência. Assim, o autor chama a atenção para a necessidade de suspender o automatismo da ação, cultivar a arte do encontro, dar-se tempo e espaço. Também, identifica o sujeito da experiência contrapondo-o ao sujeito da informação, da opinião, do trabalho, do saber, do julgar, do fazer, do poder, do querer. E segue,

[...] é incapaz de experiência aquele que se põe, ou se opõe, ou se impõe, ou se propõe, mas não se “ex-põe.” É incapaz de experiência aquele a quem nada lhe sucede, a quem nada lhe toca, nada lhe chega, nada o afeta, a quem nada o ameaça, a quem nada ocorre (LARROSA, 2002).

A meu ver, estas compreensões ajudam a refletir sobre o paradigma dominante, ao mesmo tempo em que se sincronizam com o paradigma emergente, a exemplo do que diz Freire (2002): “não posso nem devo me fechar aos outros nem tampouco me enclausurar no ciclo de minha verdade”. E mais:

[...] o melhor caminho para guardar viva e despertada a minha capacidade de pensar certo, de ver com acuidade, de ouvir com respeito, por isso de forma exigente, é me deixar exposto às diferenças, é recusar posições dogmáticas, em que me admita como proprietário da verdade. No fundo a atitude correta de quem não se sente dono da verdade nem tampouco objeto acomodado do discurso alheio que lhe é autoritariamente feito. Atitude correta de quem se encontra em permanente disponibilidade para tocar e a ser tocado, a perguntar e a responder, a concordar e a discordar. Disponibilidade à vida e a seus contratempos (FREIRE, 2002, p.151).

Compreendo que os autores, enquanto denunciam a submissão dos sujeitos às manipulações da ordem dominante, anunciam o condicionamento humano como possibilidade, sobre isso Freire (2002) coloca:

[...] sei que sou um ser, inacabado, sei que sou um ser condicionado, mas consciente do inacabamento, sei que posso ir mais além dele. Esta é a diferença profunda entre o ser condicionado e o ser determinado. A diferença do inacabado que não se sabe como tal e o inacabado que histórica e socialmente alcançou a possibilidade de saber-se inacabado (FREIRE, 2002, p. 59).

O condicionamento, na concepção freireana, provoca o pensar sobre a tessitura das pessoas no sentido de salientar que homens e mulheres estão em constante processo de porvir,

de ser mais, portanto inacabados e implicados no e com as relações que estabelecem no contexto, ou seja, com o outro. Nesse sentido, Segala (2008) esclarece que o ser consciente do inacabamento permite o reconhecimento do condicionamento diferente de “outros seres viventes, os animais, as plantas, a terra, água vivem *no mundo* [...]” (*apud* STRECK; REDIN; ZITKOSKI, 2008, p. 292) que são também inacabados, mas não sabem disso.

A esse respeito, também, Zitkoski (2008) chama a atenção: “o potencial da natureza humana está em ter consciência de seus condicionamentos” e segue refletindo sobre as ideias de Freire:

O *ser condicionado* na natureza humana expressa a historicidade da existência concreta das pessoas em sua vida, sempre situadas no tempo e no espaço com todas as variações socioculturais que essa situação concretiza. Mas, a partir dos condicionantes históricos e das transposições desses pela *práxis transformadora*, os seres humanos vão construindo-se como seres abertos, dialéticos e fazedores de si mesmos (*apud* STRECK; REDIN; ZITKOSKI, 2008, p. 89).

Entendo que as pessoas, por serem e/ou tornarem-se conscientes sobre os seus condicionamentos decorrentes do inacabamento, reconhecem-se como seres naturais e sócio-históricos. Essa compreensão possibilita abrir brechas para a superação ou a sustentabilidade do contexto que participam, através do diálogo crítico-reflexivo.

Aproximo este processo dialógico à forma como são construídas as relações do Grupo de Pesquisa que, na opinião do coletivo Rosa-dos-Rumos (2009), envolve movimentos recorrentes de: participação, liberdade, confiança, respeito, responsabilidade, autonomia, emancipação e solidariedade.

Noto que esses movimentos integrados constituem o todo do princípio dialógico, sendo que um depende do outro. A participação depende da liberdade, que depende da confiança, que depende do respeito... E, assim, segue(m) a(s) interdependência(s), necessariamente, não nesta ordem, até porque estes movimentos não obedecem a uma trajetória linear. No entanto, para fins de análise, estudo cada conceito num ponto/lugar.

### 3.2.1.1 Sobre a Participação, Demo (2001) esclarece:

Dizemos que *participação é conquista* para significar que é um *processo*, no sentido legítimo do termo: infundável, em constante vir-a-ser, sempre se fazendo. Assim, participação é em essência autopromoção e existe enquanto conquista processual. Não existe participação suficiente, nem acabada. Participação que se imagina completa, nisto mesmo começa a regredir.

[...] A partir dessa noção, coloca-se outra, de que a participação não pode ser entendida como dádiva, como concessão, como algo já preexistente (DEMO, 2001, p.18).

Penso que o termo participação sugere “ação de partilha”, porém, sublinho que, como Demo (2001) elucida, não se trata de uma benevolência de alguém que permite espaço para outro(s) se manifestar(em), mas relaciona-se aos movimentos de intervenção, conforme o ideário freireano. Entendo, assim, que a participação acontece combinada à partilha e à conquista, gerando um clima de pertencimento que a retro-alimenta.

Na voz do coletivo Rosa-dos-Rumos (2009), a participação no Grupo de Pesquisa ocorre através: da opinião dos sujeitos, comportando concordâncias e, também, as discordâncias; da busca de soluções dos problemas conjuntamente; dos encontros sistemáticos de estudos e trocas de experiências, dos escritos das memórias construídos coletivamente (registros das reuniões); das socializações dos estudos sobre teóricos; da elaboração de artigos coletivos; da avaliação do/no processo.

Junto aos exemplos de situações participativas, os sujeitos acentuam a construção coletiva numa igualdade de condições: “Existe uma coisa que ninguém é melhor que ninguém. E, eu acho que é por isso que está acontecendo. Porque não existe o eu que sei ou o eu que não sei. Todos estão ali para pesquisar junto, para aprender junto [...] Nós estamos juntos. Isso é o bom da coisa” (LESTE, 2009). “Participamos de tudo [...] nada é feito sozinho. É uma parceria mesmo. Tudo é feito em grupo” (NORTE, 2009). “Eu vejo que são canalizados esforços tanto por parte da escola como por parte da instituição universitária de haver um trabalho de colaboração [...]” (SUDESTE, 2009).

A ação de trabalhar com o “outro”, nos ditos dos sujeitos, sugere a partilha, a conquista e o pertencimento - conceitos refletidos - anteriormente, configurando a participação num processo de ir se fazendo.

3.2.1.2 Sobre a Liberdade, o dicionário (FERREIRA, 2001, p.452) expõe que é “a capacidade de cada um se decidir ou agir segundo a própria determinação”. Nesse sentido, a liberdade está atrelada ao movimento de participação. Freire reflete sobre a liberdade contrapondo a licenciosidade. Indica que existem questões de limites importantes de serem consideradas, alertando que liberdade sem limites oprime tanto quanto “a liberdade asfíxiada ou castrada” (FREIRE, 2002, p.118).

Observo que nas falas do coletivo Rosa-dos Rumos (2009) esse processo de liberdade encontra-se, por exemplo, na maneira confortável para expressar o que pensam, como diz Sudoeste (2009), referindo que sente “[...] liberdade de dizer as coisas, que tu sabes que pode dizer, pois não vai ser mal interpretada”. Posteriormente, a mesma coloca:

O que me chama a atenção nessa organização do grupo é justamente [...] a forma democrática como tudo acontece, o semestre é decidido em conjunto, as pautas são enviadas antes da reunião, eu me sinto totalmente à vontade se quiser dar alguma sugestão, ou fazer alguma alteração na pauta, incluir algum assunto. Eu me sinto super à vontade, acredito que as outras pessoas também se sintam. (SUOESTE, 2009)

A liberdade de expressar o que pensa, fomento da intervenção/participação, amarra-se à confiança.

3.2.1.3 Sobre a Confiança entendo-a intrincada com a segurança, necessidade primária no desenvolvimento do humano. Fernandes (2008) ajuda a entender a dimensão da confiança dizendo:

[...] é construída por atitude de respeito como acolhimento, nos limites das relações humanas possíveis, entremeadas de afetos e de disponibilidade para o diálogo. A confiança não é dada por *relações abertas*, ela é condição construída junto com a humanidade, com a crença de que é o *possível* é também construção ética junto com o transitar entre o pessoal e o social, ou melhor, entre o individual e o social que nos constroem pessoas situadas no e com o mundo (*apud* STRECK; REDIN; ZITKOSKI, 2008, p.91).

Evidencio esta construção de confiança, no sentido que Fernandes (2008) coloca, no momento em que alguns sujeitos referem-se à mudança de sentimentos que foram ocorrendo no processo da parceria. As expectativas, as preocupações, os receios que compõem (ou compunham) o cenário do encontro entre a Universidade e a Escola, na opinião de Nordeste (2009), dá lugar também para uma “tranquilidade, porque se mostra o cotidiano da Escola”. Oportuniza, de acordo com a entrevistada “sair de dentro da conchinha” - remetendo-se ao trabalho solitário na sala de aula - e realizar trocas.

Sul (2009) também expõe, com muita clareza, esse processo de mudança gerada pela relação de confiança:

Eu acho que isso tudo mexe um pouco com a gente. Sabe, eu acho assim, que daqui a pouco tu está muito cômoda, lá na tua realidade, na sala de aula, lá na tua Escola e eu acho que este tipo de coisa mexe um pouco com a gente. E, no início tu te apavoras, porque está mexendo contigo, porque de uma forma ou de outra está te propondo outras coisas. Mas, depois que realmente tu conheces, tu vêes que não tem nada de difícil, que realmente é pra te ajudar. Sabe, mexe contigo, mexe com toda a estrutura da Escola [...]. Tu estranhas quando chega o pessoal da Unisinos, ou de qualquer universidade, tu já fica meio assim “elas vêm aqui querer te ensinar um monte de coisas”. Mas, não, não, não é assim.

E, Norte (2009) confirma esse sentimento ao dizer:

[...] não sei se as professoras dentro da Escola entendiam muito bem esta parceria com a Universidade. Agora eu já vejo que elas entendem melhor [...]. Agora eu sinto que já tem um elo mais forte [...]. Agora parece que elas estão se aproximando mais.

É como que se elas estivessem distanciadas porque elas não sabiam o que a Universidade queria.

Nesse sentido, Noroeste (2009) coloca que “[...] O Grupo de Pesquisa vindo até a Escola e um grupo de professoras indo até a Universidade foi muito bom, muito positivo. Tudo isso ajudou, tudo isso elevou mais ainda a confiança no Grupo de Pesquisa, por parte das professoras”.

Entendo que as citações exprimem que, com o tempo, ocorreu e ocorre uma mudança nas relações. Minimizam-se as desconfianças e acentua-se o sentimento de pertencimento, atrelado ao respeito aos diferentes pontos de vista.

Penso que, neste processo de tessitura da confiança, as pessoas tornam-se um “lugar do acontecimento”, “sujeitos da experiência”, como menciona Larrosa (2002) e, assim, percebem-se parte, protagonistas e autores da história, como sugere Freire em suas obras.

3.2.1.4 Sobre o Respeito, expressão que integra o princípio dialógico, mais do que simplesmente “acatar” - uma das possibilidades indicadas no dicionário - refere-se “a considerar, dar importância, admitir a existência ou o valor de; reconhecer [...]” (FERREIRA, 2001, p. 601). Noroeste (2009) observa os sinais desta dimensão ao dizer:

Eu sinto que há um grande respeito, por aquilo que os envolvidos estão percebendo. [...] Todos têm voz, existe um respeito e existe uma busca àquilo que se percebe, estudar, ir adiante. Não é uma pesquisa feita por um grande grupo e alguns que vão adiante, mas todos são valorizados, todos se colocam. [...] Isso não quer dizer que o respeito vá fazer com que todos concordem com a opinião do colega. Não é isso. Existe o respeito àquela opinião, e eu posso ter uma contrariedade na opinião do colega. Mas, o que se vê é que se sabe colocar o seu argumento contrário àquela opinião contrária, mas eu preciso colocar porque eu penso diferente. E quando temos muitas dicotomias em opiniões e que ficamos um pouco em dúvida, nós sempre vamos estudar mais, o grupo vai além, pra ver o que se pensa, qual é a melhor resposta até aquele momento. Existe o respeito, tu concordando ou não com a opinião do colega existe o respeito, existe a busca, se ouve a opinião, se procura ver o que seria melhor e se faz os estudos. Eu vejo isso muito forte no grupo e que é muito difícil de encontrar.

Na fala de Noroeste (2009), percebo que existe a agregação dos pontos de vistas, preservadas as diferenças e as dúvidas, que se modificam, ou não, no decorrer do processo. O respeito, dessa forma, torna-se basilar da inclusão e, em sintonia com os propósitos freireanos e a teoria da complexidade de Morin.

Assim, os sujeitos integrantes da pesquisa em parceria começam a reconhecer e a valorizar os diferentes lugares: Escola e Universidade. Nordeste (2009), do lugar da Escola, diz “[...] a gente não pode negar que a Universidade é um lugar importante, é um lugar de

formação, de estudo, de pensamento, de pesquisa [...] e que, sim, está dando espaço para a Escola”. E Sudoeste (2009), do lugar da Universidade, destaca:

[...] acho que se estabelece uma relação de respeito entre nós do grupo com relação à Escola, com o trabalho da Escola. Vai além do respeito, acho que é admiração pelo trabalho que é feito na Escola, e da mesma forma, acredito que a Escola também tem, pouco a pouco, respeitado o trabalho que é feito, entendido melhor a pesquisa. E, a gente consegue, desmistificando essa coisa de “a universidade aqui e a escola lá”, e, começa a perceber que existem muitas coisas acontecendo entre ou com essa relação.

Nesse clima de participação, liberdade, confiança e respeito, fecundo do princípio dialógico, a responsabilidade magnetiza-se.

3.2.1.5 Sobre a Responsabilidade, implica, de acordo com o dicionário, em “[...] cumprir ou obedecer a certos deveres” (FERREIRA, 2001, p. 449). No entanto, a responsabilidade flui na pesquisa em parceria através de combinações e não por imposições rígidas. Nesse aspecto, o coletivo Rosa-dos-Rumos (2009) exemplifica a rigorosidade metódica (Freire, 2002) desenvolvida na parceria. De acordo com Sudoeste (2009), a responsabilidade acontece através do “compromisso com o grupo”, referindo-se aos estudos e que sente a necessidade em aprofundar leituras, a fim de contribuir, fazer o melhor possível. Também, Oeste (2009) salienta o “comprometimento das pessoas nas reuniões” e a entrevistada, ainda, lembra a preocupação do grupo de “ir construindo, de ir documentando, de ir fazendo os registros” numa articulação coletiva. Ainda, noto um complemento destas ideias, no dizer de Noroeste (2009), em que menciona as relações entre o grupo onde “um dá força para o outro”.

Nesse processo, a forma de mediação da coordenadora do Grupo de Pesquisa, na opinião do coletivo pesquisado, contribui para que os sujeitos, integrantes do Grupo de Pesquisa, apropriem-se dos seus lugares nos espaços oferecidos. Entendo que este movimento liga-se ao conceito de diretividade. Sobre esse aspecto, Sartori (*apud* STRECK; REDIN; ZITKOSKI, 2008, p.136) argumenta que a “concepção democrática de educação de Freire (1986) não coloca a diretividade como uma posição autoritária”, de dominação. No entanto, se faz necessário assumir o papel diretivo, “não para ficar no posto e comando, mas com a responsabilidade de organizar e orientar o estudo sério [...]” (SARTORI, 2008, p. 137). Nesse sentido, a diretividade na mediação, favorece a responsabilidade dos atores envolvidos, bem como, o desenvolvimento da autonomia.

3.2.1.6 Sobre a Autonomia, considerando que o ser humano constitui-se num incessante “vir-a-ser”, nas relações consigo, com o outro e com o meio, este conceito imbrica-se na

dependência. Machado (2008) reflete sobre este paradoxo autonomia/dependência, contribuição freireana, dizendo:

Por sermos seres de cultura, nós, homens e mulheres, somos necessariamente dependentes. Assim, ser autônomo é ter a capacidade de assumir essa dependência radical derivada de nossa finitude, estando livres para deixar cair barreiras que não permitem que os outros sejam outros e não um espelho de nós mesmos (*apud* STRECK; REDIN; ZITKOSKI, 2008, p.56).

Ainda, lembra a autora,

[...] autonomia é um processo de decisão e de humanização que vamos construindo historicamente, a partir de várias, inúmeras decisões que vamos tomando ao longo de nossa existência. [...] A autonomia vai se construindo na experiência de várias, inúmeras decisões, que vão sendo tomadas (FREIRE, 1996, p.120). A autonomia, como amadurecimento do ser para si, é um processo, é vir a ser (FREIRE, 2000, p. 121). Por isso a autonomia é experiência da liberdade (*apud* STRECK; REDIN; ZITKOSKI, 2008, p. 57).

Nordeste (2009) entende que a autonomia implica-se com a autoria. A pesquisa em parceria processa-se, segundo a entrevistada, num permitir-se, em combinação com o se sentir autorizada pelo coletivo, “a mostrar o seu trabalho”. Penso que este mostrar o trabalho, que circulava somente dentro de sua “conchinha” (sala de aula/escola), expõe a sua personalidade aos outros (Grupo de Pesquisa), sublinhando o sentido de existir (meu trabalho/autoria) num coletivo (construído nesta Escola) para além destes limites.

Nessa ótica, entendo que a experiência da pesquisa em parceria possibilita ao sujeito dimensionar o seu pertencimento no/com o meio, de modo participativo, e atingir outros lugares, através dos seus ditos na configuração dos seus escritos. Percebo a importância desse movimento, pois possibilita a amplificação dialógica com outras fronteiras. E, sendo assim, pode favorecer a transformação de lugares em territórios. Cunha (2008, p.185) ajuda na compreensão deste processo definindo: “*O lugar se torna território* quando se explicitam os valores e dispositivos de poder de quem atribui os significados”. Assim, observo que a autonomia, partilhada no/com o coletivo, torna oportuna a transformação de lugar em território, uma vez que implica potencializar a capacidade dos sujeitos, num processo coletivo e emancipador, sintonizado com o paradigma complexo/ emergente; ao invés de colonizador, ajustado ao paradigma dominante.

3.2.1.7 Sobre a Emancipação, penso que implica refletir sobre a tutela, em que as pessoas se submetem histórica e culturalmente, fortemente denunciada por Freire. Trago um pensamento de Demo (2001, p.26) que contribui com o entendimento sobre a situação tutelada, assim como a importância da emancipação: “[...] o fraco pode encontrar à sombra de um forte

somente a felicidade ilusória de proteção. Organizar-se para conquistar seu espaço, para gerir seu próprio destino, para ter vez e voz, é o *abecê* da participação”. Ainda, Demo (2001) coloca que a sociedade encontra-se amarrada aos assistencialismos, acostumando-se ao parasitismo, não por opção, mas por determinação da estrutura dominante.

Percebo que o coletivo Rosa-dos-Rumos (2009) anuncia o caráter emancipatório da pesquisa em parceria, deslocando-se do “parasitismo” sugerido por Demo, através da reflexão sobre a ação, como explica Leste (2009), quando afirma se tratar de uma oportunidade “de mudar dentro do processo”. Nessa perspectiva, também, Nordeste (2009) chama a atenção sobre a visibilidade do trabalho da Escola, através do Grupo de Pesquisa e a importância do pensar sobre este trabalho, complementando: “o pensar abre caminhos”. Sobre esse abrir caminhos, a entrevistada explica que outros movimentos acontecem, decorrentes da parceria, como a participação da Escola em eventos diversos, “em que a gente volta diferente”. Na visão de Noroeste (2009), os sujeitos da comunidade escolar, por pertencerem a este trabalho de parceria, sentem-se valorizados despertando, também, a autoestima. Penso que estes sentimentos são potencializados e, ao mesmo tempo, potencializadores da experiência emancipatória que, na opinião de Oeste (2009), está imbricada na metodologia da pesquisa em parceria.

Dado os relatos, entendo que a emancipação é uma arte construída solidariamente, participe, portanto, do princípio dialógico, necessário ao desenvolvimento de relações mais humanizadoras.

3.2.1.8 Sobre a Solidariedade, a idéia de sólido destaca-se na constituição do termo. Também, o significado descrito no dicionário de Ferreira (2001, p.644) indica vínculo entre as pessoas; apoio à causa, a princípios; sentimento que vincula à vida, a interesses compartilhados. Nas falas do coletivo Rosa-dos-Rumos (2009), anteriormente apresentadas, identifico, em cada um dos conceitos desenvolvidos, expressões que confirmam a presença da solidariedade, no sentido literal da palavra, como: “interesse comum”; “vínculo”; “grupo mais forte”; “união”; “cumplicidade” enfatizando a solidez com que as relações se tecem nesta parceria.

Solidez necessária, de acordo com Morin (2007), pois em meio a ambiguidades, resistências, colaboração, antagonismos e complementaridade, que caracterizam a complexidade, a solidariedade possibilita um fluxo vital para a sustentabilidade destas relações. Morin, ainda, explica,

[...] que quanto mais complexa uma organização, mais ela tolera a desordem. Isso lhe dá vitalidade, pois os indivíduos estão aptos a tomar iniciativas para resolver tal

ou tal problema sem ter que passar pela hierarquia central. É uma maneira mais inteligente de responder a certos desafios do mundo exterior. Mas um excesso de complexidade finalmente é destruturador. No máximo uma organização que só tivesse liberdades, e muito pouca ordem, se desintegraria a menos que houvesse em complemento a esta liberdade uma solidariedade profunda entre os seus membros (MORIN, 2007, p.93).

Essa solidariedade entre os membros do Grupo de Pesquisa, geradora de um clima de pertencimento, conquista e partilha, na opinião de Noroeste (2009), ao comparar outros trabalhos com a parceria em estudo, é muito difícil se perceber, mesmos em grupos pequenos de uma mesma instituição. Oeste (2009) considera esta experiência de pesquisa em parceria singular e intensa. E, também, Sudeste (2009) menciona que durante todo o tempo de trabalho em educação não havia pensado nesta possibilidade; referencia a disponibilidade da Escola e da Universidade de investir nesta proposta, como “um ato de extrema sabedoria e humildade”. Encontro em Redin (2008) uma reflexão sobre a definição de humildade, na perspectiva freireana, que se contrapõe ao senso-comum e, a meu ver, se relaciona com a fala de Sudeste (2009). Diz Redin:

[...] humildade não é submissão, nem demérito, nem modéstia, nem fraqueza. A tarefa do educador, que exige humildade, vem junto com a exigência da amorosidade, do respeito por si e pelos outros, da tolerância e da luta em defesa dos direitos de educadores e educandos por sua história (*apud* STRECK; REDIN; ZITKOSKI, 2008, p. 217).

Por ora, através da escuta-sensível dos sujeitos pesquisados, percebo que a importância deste trabalho de parceria encontra-se na percepção de quem se alinha com uma nova leitura de mundo, sujeito da experiência, que aprende num processo de (co)autoria, a anunciar um novo paradigma, desenclausurado dos padrões dominantes e cultivador da arte do encontro, portanto mais solidário.

Compreendo que existe nos conceitos indicados pelos sujeitos, com relação à parceria, uma boa representação da relação dialógica, ideário freireano, assim como o princípio dialógico que compõe a teoria da complexidade de Morin.

Os conceitos, por si, já demonstram a articulação de um com o outro e abrem brechas para uma cartografia de possibilidades. Também, provocam o pensar sobre outro princípio, perceptível nesta parceria, o da recursividade.

**3.2.2 O Princípio Recursivo.** O entendimento do conceito, a partir da morfologia da palavra, soma o significado de “curso” que, de acordo com o dicionário (FERREIRA, 2001, p. 199), destaca a ideia de movimento, fluxo, andamento, rumo; e, com o prefixo “re”, resulta na

compreensão do movimento que se repete de modo circular. No entanto, não é um processo de cópia, consequência de uma trajetória linear formada por causa e efeito, início e fim. Na perspectiva do pensamento complexo, o recursivo sugere a relação não linear, ou seja, em parceria, em cooperação, por isso capaz de potencializar mudanças. Neste caso, o “re” afina-se ao “retorno reflexivo” e “nunca é repetitivo”, destaca Morin (2005, p.203).

Ao citar, anteriormente, alguns conceitos que caracterizam as relações dialógicas, indicados pelo coletivo Rosa-dos-Rumos (2009), observei a conexão espontânea de um com o outro. Assim, cada elemento desdobra-se no e com o outro, potencializando-se mutuamente e oportunizando a geração de outros movimentos. Nesse sentido, a participação integra-se à liberdade que, por sua vez, acopla-se na confiança e, a partir deste movimento, fortalecem-se, num processo retroativo, e avançam. Desse modo, seguem as interconexões e, no emergir de novas relações, se configura a recursividade no processo. Essa dinâmica representa o que Morin (2007, p. 74) explica de autoconstitutiva, auto-organizadora e autoprodutiva. Um movimento, segundo o autor, em que os efeitos são simultaneamente causadores e produtores do próprio processo.

Oeste (2009), refere-se à pesquisa em parceria como “[...] um processo muito mais orgânico, que as pessoas entram e se comprometem e desenvolvem o processo. [...] as coisas acontecem ao longo do processo”. A entrevistada elucida o princípio recursivo, coligado à ideia de orgânico, para salientar a dinâmica viva, numa contínua renovação, ou até autocriação, como menciona Capra (1998), referindo-se ao conceito de autopoiese, estudo de Maturana e Varela,

[...] a característica-chave de uma rede viva é que ela produz continuamente a si mesma. Desse modo, “o ser e o fazer (dos sistemas) são inseparáveis, e esse é o seu modo específico de organização”. A autopoiese, ou “autocriação”, é um padrão de rede no qual a função de cada componente consiste em participar da produção ou da transformação dos outros componentes da rede. Dessa maneira, a rede, continuamente, cria a si mesma. Ela produzida pelos seus componentes e, por sua vez, produz seus componentes (CAPRA, 1998, p. 136).

Os autores explicam a dinâmica dos sistemas orgânicos através da metáfora da rede. Muitos estudiosos expandem esta metáfora às dinâmicas das relações humanas. Porém, esse entendimento de processo orgânico, na dimensão das relações humanas, acontece de um modo mais complexo, pois entre as pessoas equaciona-se ao enfoque natural, às questões sociais e culturais, articulados dialogicamente, viabilizando a sustentabilidade das relações no e com meio.

Além da rede, que simboliza a não-linearidade, conexões e expansões, o espiral, no momento, é o desenho gráfico mais recorrente para representar o processo recursivo, pois este modelo sugere que cada movimento do espiral evolui e expande-se. Como diz Vasconcellos (2005, p.116), “vai além da idéia de retroação e refere-se a uma revisão das noções de produtor e produto, o que torna a recursão um processo mais complexo do que a retroação. [...] Como num redemoinho, cada momento é produto e, ao mesmo tempo, produtor”.

Encontro o princípio recursivo nas considerações do coletivo Rosa-dos-Rumos (2009) através dos movimentos que indicam características da ação-reflexão-ação, da conscientização, da criticidade e da mudança, expressões de vertente freireana. Observo que estes conceitos fazem parte do mesmo movimento, ou seja, ação-reflexão-ação implica conscientização, que também se amarra à criticidade e às possibilidades de mudanças. Porém, com o propósito de análise, apresento-os separadamente.

3.2.2.1 Sobre a Ação-Reflexão-Ação, de acordo com Kronbauer (2008), a ação-reflexão designa a unidade dialética da práxis: o fazer e o saber reflexivo da ação. “O saber que realimenta criticamente o fazer, cujo resultado incide novamente sobre o saber e, assim, ambos se refazem continuamente” (*apud* STRECK; REDIN; ZITKOSKI, 2008, p. 27). Percebo que, nessa perspectiva, o Coletivo Rosa-dos-Rumos (2009), ao afirmar que a pesquisa em parceria se constitui num processo “muito intenso” e com “discussões muito ricas”; sinaliza a dinâmica da pesquisa com o princípio recursivo em meio à ação-reflexão-ação.

Acrescento que este processo “intenso”, com “discussões ricas”, acontece permeado pela sinergia (do grego *synergía* - cooperação). Assim, os efeitos da ação-reflexão-ação intensificam-se, pois o esforço do/no coletivo supera o esforço individual. A citação que segue contribui para o entendimento desse movimento da ação-reflexão-ação entremeada no fazer coletivo que coopera (co-opera):

Sinergia ou sinergismo deriva do grego *synergía*, cooperação *syn*, juntamente com *érgon*, trabalho. É definida como o efeito ativo e retroativo do trabalho ou esforço coordenado de vários subsistemas na realização de uma tarefa complexa. Quando se tem a associação concomitante de vários dispositivos executores de determinadas funções que contribuem para uma ação coordenada, ou seja, a somatória de esforços em prol do mesmo fim, tem-se sinergia. O efeito resultante da ação de vários agentes que atuam de forma coordenada para um objetivo comum pode ter um valor superior ao valor do conjunto desses agentes, se atuassem individualmente sem esse objetivo comum previamente estabelecido. O mesmo que dizer que "o todo supera a soma das partes" (<<http://pt.wikipedia.org/wiki/sinergia>>. Acesso em: 11 nov. 2009).

O dizer de Norte (2009) é, também, outra consideração ligada a este princípio. Ela afirma que “trabalhar sozinha desmotiva”, referindo-se as suas experiências com outras Escolas e, assim, destacando a necessidade de se realizar trabalhos em parceria, no sentido de pensar reflexivamente, junto com o outro. Nessa perspectiva, as entrevistadas, direta ou indiretamente, salientam a importância de ser “olhada” e de “olhar” para outros fazeres, compartilhando experiências, problematizando, estudando, escrevendo, teorizando a prática e comunicando. Também, afirmações de que a parceria “mexe com todas nós” (SUL, 2009), “não tem como ficar indiferente” (NORDESTE 2009), demonstram o efeito potencializador de mudanças ao se realizar o trabalho com/no coletivo. Ainda, nesta direção, amarro uma citação de Noroeste (2009), quando refere que o processo “permite refletir sobre a prática sobre um âmbito muito maior”. Noto, por ora, que essas considerações configuram o princípio recursivo, através da ação-reflexão-ação, tecida pela conscientização num caminhar individual e, também, coletivo.

### 3.2.2.2 Sobre a Conscientização, diz Freitas (2008), referindo-se aos fundamentos de Freire:

[...] compreendida como processo de criticização das relações consciência-mundo, é condição para a assunção do conhecimento humano diante do contexto-histórico social. [...] É através da conscientização que os sujeitos assumem seu compromisso histórico no processo de fazer e refazer o mundo, dentro de possibilidades concretas, fazendo e refazendo também a si mesmo (*apud* STRECK; REDIN; ZITKOSKI, 2008, p.99-100).

Nesse sentido, a ação-reflexão-ação fomenta e é fomentada pela conscientização que, por sua vez, favorece alternativas de mudanças do/no sujeito consigo (individual), com o outro (coletivo) e com/no meio (realidade). No caso da pesquisa em parceria, o resultado deste movimento torna-se muito intenso, como exposto anteriormente, pois está integrado ao fazer e pensar num vaivém: individual e coletivo.

Observo, nesta perspectiva, que o coletivo Rosa-dos Rumos (2009), em muitos momentos, expressa a presença do princípio recursivo na parceria, enfatizando o processo de ação-reflexão-ação e, simultaneamente, a conscientização. Quando Noroeste (2009) diz: “[...] um grupo de pessoas que estudam juntas, que trabalham juntas, que se permitam aprender, se enganar, errar, se permitam modificar seus pensamentos sedimentados, e ver que não era bem aquilo mesmo [...]”, noto que este ficar ciente de que “não era bem aquilo mesmo”, através do pensar sobre a ação, num fluxo entre o individual e o coletivo, se trata de uma simetria com a conscientização, pois acontece uma reflexão sobre a prática de modo coletivo. Essa colocação exemplifica o movimento dinâmico, como expressa Freire (2002, p.43) “dialético,

entre o fazer e o pensar sobre o fazer” e, também, demonstra um esclarecimento, uma mudança na compreensão sobre a situação analisada, em que Freire (2002) inscreve e escreve como sendo criticidade.

3.2.2.3 Sobre a Criticidade, Moreira (2008) ajuda na compreensão deste conceito, ao referir-se a criticidade como a capacidade que os sujeitos refletirem criticamente sobre “a realidade na qual estão inseridos, possibilitando a constatação, o conhecimento e a intervenção para transformá-la” (*apud* STRECK; REDIN; ZITKOSKI, 2008, p.105). Esta ideia sugere que além do fazer e refletir sobre o que se faz, para fazer de modo melhor em seguida, a conscientização acompanha a reflexão crítica e dinamiza as possibilidades de mudanças.

Penso que as falas anteriores do coletivo Rosa-dos-Rumos (2009), relacionadas à ação-reflexão-ação, estão ligadas ao processo de conscientização crítica sobre a realidade, possibilitando, a partir do anúncio desta realidade, transformá-la. Como, por exemplo, no dizer de Leste (2009) remetendo-se aos estudos realizados no grupo de pesquisa, como uma oportunidade de pensar sobre o que está acontecendo na Escola: “[...] tu podes falar e agir novamente, e, agir novamente e volta [...]”, tudo isso num processo quase que instantâneo. Esta colocação indica o movimento da ação e reflexão e ação, impulsionada pela pronúncia (palavra) coletiva da situação e a oportunidade de voltar modificada (consciência crítica), melhorando a ação (mudando a realidade).

Também, Nordeste (2009) destaca como o momento de parar, de sair da rotina e pensar sobre a prática, numa relação de exposição no e com o olhar e opinião do outro, o movimento da ação-reflexão-ação, numa dinâmica dialógica, e recursiva. De acordo com a entrevistada, abre brechas para “sair deste lugar comum” e, “[...] ao mesmo tempo, geram outras coisas”, ou seja, mostra a não estagnação e, ir além, o ser mais, vocação ontológica do ser humano, sublinhado por Freire.

Ainda, encontro outra simetria às observações feitas, analisando o que diz Sudoeste (2009): “a forma como acontecem as relações nesse grupo, que vai se constituindo num coletivo e que realmente acaba a ação de um interferindo na ação de outra [...]”. Esta interferência, entendida como aprendizagem, intervenção e/ou participação dialogada, também, a meu ver, relaciona-se ao desenvolvimento da consciência crítica despertada sobre a situação vigente e, em simultâneo movimento, para a superação da situação, a transformando.

3.2.2.4 Sobre a Mudança, Freire (1997, p.47) coloca que “implica, em si mesma uma constante ruptura, ora lenta, ora brusca [...]”. O autor registra:

[...] meu papel no mundo não é só o de quem constata o que ocorre, mas também o de quem intervém como sujeito de ocorrências. [...] constato não para me adaptar, mas para mudar. [...] constatando nos tornamos capazes de intervir na realidade, tarefa incomparavelmente mais complexa e generosa de novos saberes do que simplesmente a de nos adaptar a ela (FREIRE, 2002, p.85-86).

A mudança, em si, incorpora-se (e/ou vice-versa) ao princípio recursivo, pois ultrapassa a dimensão da retroação (*feedback*; realimentação) e provoca uma expansão das ações a outras possibilidades. No caso deste estudo, associo esse movimento à denominada ação-reflexão-ação, confirmada pelo coletivo Rosa-dos-Rumos (2009) na parceria. Dito de outro modo, a ação pensada de modo consciente, crítico-reflexivo, potencializa mudanças, nos sujeitos e no contexto e, assim, interfere na realidade.

Penso, ainda, que Freire (2002, p.37) ao colocar “não é possível mudar e fazer de conta que não mudou”, ou, mudar pela metade, sublinha que a mudança, quando autêntica, se inscreve no ser humano, alterando o seu estado original, tornando-o um “ser mais”. Por isso, é difícil ser uma pessoa num contexto e em outro lugar outra. Assim, entendo que os sujeitos modificados com a pesquisa em parceria, por vivenciarem um processo dialógico-recursivo, potencializam mudanças além das fronteiras de seus lugares. E, nessa perspectiva, entremeia-se outro princípio neste processo: o hologramático.

**3.3.3 O Princípio Hologramático.** Trago um recorte de Morin (2005) para iniciar a compreensão sobre este conceito:

Pode-se apresentá-lo assim: *o todo está de certa maneira incluído (gravado) na parte que está incluída no todo.* A organização complexa do todo (*holos*) necessita da inscrição (gravação) do todo (holograma) em cada uma das suas partes, contudo singulares; assim, a complexidade organizacional do todo necessita da complexidade das partes, a qual necessita retroativamente da complexidade organizacional do todo. Cada parte tem a sua singularidade, mas nem por isso representa puros elementos ou fragmentos do todo; trata-se ao mesmo tempo de micro-todos virtuais (MORIN, 2005, 114).

Dito de outra maneira, Morin (2007, p.74) coloca que “Não apenas a parte está no todo, mas o todo está na parte”. Nessa ótica, destaca que a própria ideia hologramática está ligada à ideia recursiva, que está ligada à ideia dialógica. Então, transpondo para este estudo, entendo que o sujeito transforma-se e é transformado no/com as relações que estabelece no contexto. Ao transitar por outros lugares, potencializam mudanças nestes outros lugares, com maior ou menor intensidade, pois outros aspectos (subjetivos, culturais, sociais, políticos...) entram em questão.

Observo na fala de Nordeste (2009) uma conexão com esta situação. A entrevistada, quando instigada sobre a relação do que acontece no Grupo de Pesquisa com o seu trabalho, em outros contextos, diz:

É a questão dos microcosmos, a gente vai criando pequenos cosmos, dentro de uma sala de aula, que é um micro, e a gente vai mudando. Na verdade este movimento começa no macro, também. Tanto a gente pode começar pequenininho como... Tanto na sala de aula, assim como, junto com outros professores, em outros grupos, também (NORDESTE, 2009).

Essa citação remete à comunicação entre microcosmo e macrocosmo num processo de interferência e mudança. A entrevistada sugere, neste caso, a sala de aula como um micro e a relação com outras professoras como o macro; e/ou a Escola no lugar de micro e a relação com o Grupo de Pesquisa como o macro, sendo que ambos (micro e macro) se implicam. Sobre esse assunto, Gutiérrez e Prado (2000, p. 116) colocam: “A visão integral, tanto do mundo como do ser humano, requer como passo fundamental o esclarecimento das relações existentes entre o todo e as partes, entre a integridade e a fragmentação, entre dimensão macro e micro”.

E seguem,

Analisar o macro a partir do micro, e o micro a partir do macro, supõe antes de tudo considerar uma série de relações significativas que têm a ver com a autogeração, regulação e organização dos sistemas, que por sua vez, dependem das relações de coerência, interação e congruência das partes entre si e destas com o todo (GUTIÉRREZ; PRADO, 2000, p.117).

Esta relação de coerência, interação e congruência das partes entre si, e com o todo, descritas pelos autores, ajudam na compreensão da complexidade do princípio hologramático que, segundo Morin (2007), partes e todo se inscrevem um no outro. Noto sinais dessa visão hologramática na fala anterior, de Nordeste (2009), pois a entrevistada sugere que a apropriação de um conhecimento passa a constituir o sujeito. Ao relacionar-se em outros lugares, este sujeito não se despede das concepções construídas e, assim, interage influenciando e sendo influenciado noutros lugares, gerando novas circunstâncias.

Percebo, ainda, outra concatenação em congruência com o princípio hologramático, como o que diz Noroeste (2009):

[...] está tudo conectado, está tudo relacionado. Não existe um tipo de trabalho no grupo de pesquisa e algo parecido dentro da escola, não; é tudo junto. Na própria escola, o grupo de professores trabalhando o projeto e o grupo de alunos construindo e reconstruindo e avançando. Quer dizer, não tem nada que não esteja conectado.

Noroeste, Leste, Sul e Nordeste, do lugar da Escola (micro), sublinham o fato de que a participação da Escola no Grupo de Pesquisa (macro) fomenta mudanças no contexto escolar com alunos, com outros professores e, até na gestão escolar, observada na seguinte fala: “Uma coisa é tu pensares aquilo que tu vais fazer e, como vai ser. E, outra é o reflexo que teve no grupo. E isso a gente consegue analisar em função da parceria” (LESTE, 2009). Ou seja, situando a Escola num lugar (micro), aprende com a Universidade, num outro lugar (micro), circunscritos no Grupo de Pesquisa (macro).

Ao mesmo tempo, Oeste, Norte, Sudeste e Sudoeste, do lugar da Universidade, consideram que a Escola (micro) oportuniza a Universidade (micro) a aprender, a refinar conceitos, construir conhecimentos e sentir a realidade escolar. Considero, dessa forma, que as relações entre diferentes lugares (micro/partes) estão implicadas e, assim, influenciando-se mutuamente, aprendendo, mudando e interferindo no próprio Grupo de Pesquisa (macro/todo), num fluxo em rede.

Também, nesse aspecto, Sudoeste (2009) exemplifica que a maneira como as relações acontecem no Grupo de Pesquisa modifica a sua postura em outros contextos:

[...] a minha mudança interfere na mudança das minhas alunas, interfere na mudança dos alunos delas; a mudança das professoras da Escola Cinco de Maio interfere na sala de aula das professoras da escola, no trabalho que elas fazem, naqueles sujeitos que estão lá, que são os alunos e, que vão para suas casas e, que levam um jeito de pensar, de sentir, de se relacionar... diferenciados (SUDOESTE, 2009).

Neste caso, Sudoeste (2009), também traz a ideia de que as suas aprendizagens/mudanças decorrentes da relação com o Grupo de Pesquisa interferem em outros contextos, em que o os sujeitos da parceria não têm acesso direto. Nessa lógica, penso que cada sujeito (parte) modificado (aprende) pela experiência em parceria e vai além, contribui com mudanças na/com a relação de outros sujeitos em outros contextos (parte/todo).

Então, compreendo que o coletivo Rosa-dos-Rumos (2009) indica, em suas falas, as aprendizagens realizadas no/com o Grupo de Pesquisa e que estas entrevistem e ultrapassem os limites deste. Isso, porque cada sujeito modificado pela experiência da pesquisa em parceria volta para seu ponto/lugar (contexto de origem) - carregando consigo as construções realizadas - e influenciam o seu entorno, bem como, também, são influenciados. De tal modo que, por exemplo, o Norte, não é somente Norte, mas equaciona-se, com maior ou menor intensidade, com o Sul, Leste, Oeste, Sudeste, Sudoeste, Nordeste, Noroeste e, quem mais chegar... E o processo se expande. Cada um (parte) carrega em si o coletivo (todo) e o

coletivo (todo) se tece na integração e interação de cada sujeito (parte). Eis, nesse contexto, o princípio hologramático.

Por ora, entendo que o sujeito aprende no/com o processo da pesquisa em parceria, constituída por concepções com contornos, mais aberto, flexível, inacabado, enfim, sintonizados, a meu ver, com os fundamentos freireanos e com o pensamento complexo de Morin. A articulação sistemática, e ao longo do tempo, entre os sujeitos na pesquisa em parceria oportuniza muitas trocas. As construções acontecem sincronicamente e através da experiência articulada entre os mesmos, ao contrário do modelo de pesquisa tradicional, em que, muitas vezes, este resultado restringe-se para um lugar, numa direção. Destaco, ainda, que as relações entre os sujeitos, no Grupo de Pesquisa, aproximam a Escola da Universidade e vice-versa, num processo dialógico, recursivo e hologramático.

Todo esse movimento desencadeia efeitos na formação e implica, de acordo com os sujeitos, na/com a cultura, no/com o social, no/com o processo de humanização, entrecruzado com tensionamentos e limites. E é sobre este aspecto que segue o próximo tópico.

### 3.4 O LUGAR DOS IMPACTOS: FORMAÇÃO

Os estudos focados, neste capítulo, até o momento, destacaram as características que compõem a pesquisa em parceria e os princípios orientadores da mesma. Agora, centro a atenção nos impactos decorrentes deste processo, nas pessoas e nos meio (realidade) em que os sujeitos interagem, ou seja, nos seus pontos/lugares de origem (micro) e no/com o Grupo de Pesquisa (macro).

Identifico os efeitos da parceria, atenta ao que o coletivo Rosa-dos-Rumos (2009) considera como aprendizagens decorrentes deste processo. Penso que, ao mencionar as aprendizagens, os sujeitos especificam mudanças e essas, a meu ver, equivalem aos impactos. O que era de um jeito, agora está diferente, portanto: mudou. Essas mudanças não se descolam da situação por inteiro, no sentido de gerar transformações a tal ponto de nada mais ser como antes. Sudoeste (2009) sustenta esse ponto de vista, dizendo: “[...] tu vais rompendo, pouco a pouco, com algumas crenças que tinhas, eu tinha ao menos; eram tão fortes estas dicotomias do ‘certo e do errado’, do ‘bom e do ruim’, que tem um único jeito certo de fazer as coisas”.

Sublinho, nesta trajetória conceitual, que a mudança está enredada com a aprendizagem e esta com o tempo, com a partilha, com o outro, com saberes, com o contexto... Encontro uma conexão com esta abordagem no que diz Freire (2002, p. 76): “a

capacidade de aprender, não apenas para nos adaptar, mas, sobretudo, para transformar a realidade, para nela intervir, recriando-a”. Ainda, expressa que “Aprender para nós é construir, reconstruir, constatar para mudar” (FREIRE, 2002, p.77). Romão (2008) salienta que a aprendizagem, na concepção freireana, “é o princípio fundante do ensinar, e não ao contrário”. A pedagogia de Freire,

[...] inverte a relação verticalizada da “educação bancária”, que estabelece a primazia do(a) professor(a) sobre o(a) estudante, do ensinar sobre o aprender, da comunicação de saber docente sobre o processo de reconstrução coletiva dos saberes dos(as) educandos(as) e do(a) educador(a) (*apud* STRECK; REDIN; ZITKOSKI, 2008, p.152).

A questão da educação bancária, mecânica, portanto de vertente positivista, é muito criticada no meio educacional, especialmente por quem ambiciona a transformação. No entanto, construir uma formação com relações emancipatórias tem sido um desafio constante.

A esse respeito, Tardif (2002) contextualiza as dificuldades de rupturas referindo-se às reformas que já aconteceram e acontecem na educação, com o objetivo de melhorar a formação dos professores. Porém, menciona o autor, pelo que se constata, apesar das reformas, a formação permanece muito técnica com as dimensões teóricas conceituais esvaziadas de sentido. Também, o autor destaca que a vida profissional dos educadores não melhorou. “Ainda hoje, os professores de profissão dispõe de pouco tempo para dedicar ao próprio desenvolvimento profissional ou a discussões coletivas sobre o problema do ensino” (TARDIF, 2002, p.283). O autor ainda enfatiza os problemas recorrentes ao distanciamento da administração dos estabelecimentos com relação às questões pedagógicas. E, segue,

No que se refere aos cursos universitários de formação de professores, a maioria também continua sendo dominada por formas tradicionais de ensino e por lógicas disciplinares, e não por lógicas profissionais; [...] Os currículos universitários ainda são demasiado fragmentados, baseados em conteúdos demasiado especializados, oferecidos em unidades de ensino de curta duração e sem relação entre elas, com pouco impacto nos alunos (TARDIF, 2002, p. 283).

Neste sentido, Forster; Spengler e Reis (2009) também revelam em seus estudos a existência de várias lacunas na formação dos professores, destacando a reduzida possibilidade de problematização, reflexão, autonomia. Essa situação limita a oportunidade de aprendizagens de práticas de liberdade e democracia, de criticidade, de diálogo em diferentes contextos e atores, enfim, de mudança.

Então, com o exposto, sublinho que existe uma intencionalidade de transcender os problemas da educação, acompanhados, normalmente, por reformas, ao longo de décadas em esferas locais e globais - como demonstram Tardif e Lessard (2008) - até o momento, no

entanto, sem avanços significativos. Ao que tudo indica, os procedimentos com relação à efetivação das mudanças são lineares, dentro de uma lógica verticalizada, onde alguém, de fora, diz para o outro que deve mudar, sem se colocar no processo. Consequentemente, as probabilidades de mudanças dificultam-se, ou seja, as condições para melhorar a educação. Assim, se preservam a fragmentação curricular, conteúdos pouco significativos, distanciados da realidade escolar, relações entremeadas com o mal estar, crises e outras conjunturas que amarram a educação ao paradigma dominante.

Por outro lado, também existem estudos realizados por pesquisadores que sugerem o emergir de outras perspectivas. A formação, quando concebida como processo, que se espraia continuamente, no contexto e em companhia, como sublinha Forster (2008), experienciada no *locus* do trabalho, valoriza os docentes como protagonistas de seus fazeres e saberes, desamarrando-os da estreita função de executores de receitas, procedimento sustentado pelo paradigma dominante. Nesse processo, as parcerias entre as Universidades e Escolas contribuem com este fomento e oportunizam aos sujeitos implicados compreenderem e viverem o processo formador, como expressa Freire (2002). Neste sentido, as pesquisas participantes, em colaboração, pesquisa-ação, têm favorecido este processo de inclusão de docentes e pesquisadores, como pares (Tardif, 2002), construindo um novo perfil de sujeitos atores/autores. Entre pesquisadores que compartilham dessa percepção integrada sobre a formação docente encontro Manuela Esteves (2002), Marcelo Garcia (1999), Brandão (2003), Abdalla (2006), Alarcão (2001), Pimenta (2008), Cardoso (2006), Alamini (2006), Oliveira V. (2006), Alves (2006), e outros.

Noto uma aproximação desta compreensão de formação no fluxo da pesquisa em pareceria com os movimentos no Grupo e Pesquisa, objeto deste trabalho. A forma como a pesquisa é articulada demonstra possibilidades diferentes, sinalizando pistas de rupturas ao modelo padrão de formação/educação. Os depoimentos do coletivo Rosa-dos-Rumos (2009) ressaltam esse entendimento, destacando como principal aprendizagem o próprio processo ao pesquisar em parceria, ou seja, a forma, o *como* vai se tecendo o trabalho. E sinalizam a repercussão desse *como* (modo) em um *onde* (lugar). Observo estas situações nos seguintes dizeres de Sudoeste (2009): “as ações do grupo são pedagógicas, transformam a minha prática” e prossegue “[...] lembro de um período em que eu tinha um discurso, mas não agia como tal, isso me incomodava, mas não sabia como fazer diferente”. Da mesma forma, são relevantes as ideias de Sudeste (2009), ao afirmar que “a pesquisa forma ao pesquisar, através do coletivo e da diversidade de sujeitos”. A entrevistada segue dizendo,

[...] nós estamos nos formando dentro do projeto, desta experiência, e nós também logo ali, podemos estar construindo projetos em parcerias nas nossas instituições. E, eu vejo, que a gente pode ampliar [...] mais do que construir conceitos, a gente vai vendo o quanto a gente cresce, quando se é flexível e se abre para o mundo que está aí.

Ainda nesse sentido, Oeste (2009) enfatiza que na pesquisa em parceria se pode acompanhar como outras pessoas fazem as suas pesquisas, sendo que considera outras formas de pesquisa mais isoladas. Assim, a entrevistada destaca as aprendizagens entre os sujeitos nas trocas entre diferentes estudos/pesquisas. Em outras palavras: o próprio jeito *como* se desenvolve o processo da pesquisa em parceria - que, de acordo com o coletivo Rosa-dos-Rumos (2009) enquanto pesquisa forma - representa uma aprendizagem, em que as implicações deste jeito de fazer repercutem em diferentes “lugares”, influenciando, assim, uma rede de endereços.

Percebo, enfim, que o coletivo Rosa-dos-Rumos (2009) socializa, refina e constrói as aprendizagens, num trânsito de conexões e repercussões de/em diferentes lugares/endereços. Desse modo, as aprendizagens/mudanças implicam e sofrem implicações, circulando em vários contextos. E, como veiculam por diferentes endereços, ocorrem variações nestes processos, como menciona Sudoeste (2009): “este trabalho é potencialmente transformador [...] digo, potencialmente, porque cada um é um e é preciso estar aberto, mas o coletivo do grupo favorece”, e, ainda chama a atenção: “a ruptura não se dá do dia para a noite, ela é um processo e tem que ser realimentada”. Compreendo que este realimentar acontece na formação, emaranhada, de acordo com o coletivo Rosa-dos-Rumos (2009), às questões de âmbito cultural, social e de humanização. E é por estes trajetos conceituais que prossigo esta cartografia.

### **3.4.1 A Formação em Parceria**

A argumentação de Maturana e Rezepka (2003, p.81) de que “[...] a educação é um processo de transformação na convivência, e o humano, o ser humano, conservar-se-á ou se perderá no devir da história através da educação”, salienta a amplitude da educabilidade das pessoas. Os autores entendem que “Para ser um ser humano não basta nascer com a constituição anatômico-fisiológica do *Homo sapiens sapiens*, é necessário viver de maneira humana numa comunidade humana” (MATURANA; REZEPKA, 2003, p.80), ou seja, a educação é inseparável do processo de humanização das pessoas.

A formação, por sua vez, é um processo inseparável da educação. Freire, desde a década de setenta, provoca reflexões sobre a formação docente/discente através de suas ações e do legado de suas obras. De acordo com Forster (2008):

[...] a preocupação central de Freire é com a formação profissional e com o compromisso sociopolítico desse educador, ser inacabado. Freire entende que essa (re)educação é processual, lenta e construída na cotidianidade docente que, por sua vez, está inserida em um contexto sociocultural particular, que é condicionador, mas não determinante dela (*apud* STRECK; REDIN; ZITKOSKI, 2008, p. 159).

Forster (2008), ao analisar a concepção freireana sobre a formação docente, destaca-a como processo tecido no dia-a-dia docente, inserido num contexto sociocultural, revelando neste movimento uma ruptura de paradigma,

[...] trabalhando concepções de educador e educando mais integradas. [...] ainda diz que a docência não existe sem a discência, as duas se implicam e explicam, e que os sujeitos nelas envolvidos, apesar das diferenças que os distingue, não se reduzem a condição de um objeto de outro (*apud* STRECK; REDIN; ZITKOSKI, 2008, p. 160).

O entendimento da formação construída nas relações docentes em seu contexto sugere o próprio local de trabalho como *locus* desta formação, com a implicação de uma pluralidade de sujeitos com identidades singulares. Sintonizo uma frequência desta compreensão no dizer de Freire (2002, p.25): “[...] embora diferentes entre si, quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado”. A formação, nessa ótica, se tipifica num contínuo, com/na diversidade e esta se constitui com/na diferença. Sobre este conceito, diz Gustsack (2008):

Pensar a diferença, o direito à sua produção e expressão, nas bases de uma proposta teórico-metodológica, de um conjunto de práticas pedagógicas críticas, é propor uma abertura do ser para si mesmo, para os outros e para o mundo como caminho para a evolução histórico-sociocultural de todos (*apud* STRECK; REDIN; ZITKOSKI, 2008, p.132-133).

Tardif (2002, p.280) também entende a formação como um continuum, valoriza a formação através de redes, ligações entre instituições universitárias e escolas, a fim de que as escolas possam ser otimizadas como lugares de formação, de experiências, de inovação, de desenvolvimento profissional e, ainda, de pesquisa e de reflexão crítica.

Prossegue o autor,

[...] fazer com que as escolas se tornem lugares mais favoráveis para o trabalho docente e a aprendizagem dos professores. Por exemplo, dando mais espaço e tempo para que professores possam inovar e implantar novos métodos de ensino que os professores, para que se ponham de acordo e desenvolvam um profissionalismo

colegiado, etc. [...] deseja-se também, desburocratizar as escolas e dar mais autonomia aos professores na gestão dos estabelecimentos e na formulação dos projetos pedagógicos locais (TARDIF, 2002, p.280).

Encontro em Tardif (2002) uma compreensão do movimento experienciado pelo coletivo Rosa-dos-Rumos (2009), quando o mesmo destaca que na perspectiva de práticas de pesquisa, como pesquisa colaborativa, pesquisa-ação, pesquisa em parceria, em que “As fronteiras entre pesquisador e o professor tendem a se apagar ou ao menos a se deslocar, proporcionando o surgimento de novos atores: o professor-pesquisador, o pesquisador integrado a escola [...]” (TARDIF, 2002, p. 293). E, posteriormente ressalta: “Trata também de ver os professores como produtores de saberes específicos ao seu trabalho e de integrá-los tanto nas atividades de formação quanto de pesquisa dos universitários” (TARDIF, 2002, p, 294). Nesse sentido, o autor coloca na relação entre os docentes da escola e dos pesquisadores da universidade o potencial favorecedor da formação de ambos, em movimento, criando um novo perfil de sujeitos: sujeitos atores/atores.

Nesta lógica de que a escola, tomada como eixo de sua formação e vitalizada pela participação docente, a formação continuada se potencializa, Forster; Spengler e Reis (2009) escrevem sobre alguns resultados percebidos na pesquisa que realizam. Assinalam “situações formativas vivenciadas pelos professores e equipe diretiva das escolas, entre elas os grupos temáticos nos quais os docentes atuam de modo interdisciplinar na elaboração de projetos” e, ainda dizem:

Temos acompanhado esses trabalhos realizados pela escola e temos observados o crescimento da mesma na direção de práticas inovadoras. Mesmo que necessariamente esses resultados não possam ser atribuídos exclusivamente a essa parceria formada com a escola, temos testemunhado o aumento de sua capacidade de auto-estima e o interesse de mais professores participarem de projetos educativos. Isso para além de estar contribuindo com o desenvolvimento emancipatório, tem mobilizado o grupo de pesquisa e servido de aprendizagem para a profissão; o trabalho pedagógico continuado [...] (FORSTER; SPENGLER; REIS, 2009).

Percebo uma aproximação das concepções destes estudiosos com o que acontece na parceria em estudo, em relação aos ditos do Coletivo Rosa-dos-Rumos (2009). Sintetizo esta percepção através do quadro “Rosa dos Ventos & Rumos” em que componho a representação de algumas ideias dos autores, acompanhada da representação de algumas experiências dos sujeitos. Segue o quadro:

## Rosa dos Ventos & Rumos



**Quadro nº. 07:** Rosa dos Ventos & Rumos

**Fonte:** Dados da Pesquisa

O processo de construção e compreensão do quadro “Rosa dos Ventos & Rumos” inspirou-me, ainda, a seguinte leitura: A formação em parceria, neste trabalho, vitaliza-se num movimento de fluxo coletivo participativo dialogado, com/entre diferentes sujeitos, que compartilham saberes interdisciplinares, oriundos de experiências e construção de conhecimentos diversos. Esse movimento potencializa mudanças individuais, no Grupo de Pesquisa, e em outros contextos dos atores/autores implicados. Assim, percebo que a pesquisa constitui-se na ótica de um novo paradigma, ressignificando a própria pesquisa e a formação profissional, vindo ao encontro do que diz Tardif (2002) sobre a necessidade das pesquisas aproximarem-se das práticas docentes e, nesta relação, contribuir para mudanças significativas no contexto educacional.

O coletivo Rosa-dos-Rumos (2009) ajuda na costura deste entendimento ao mencionar que a experiência da pesquisa em parceria influencia o processo de humanização, de cultura e do social. Exemplifico, através das suas falas, algumas destas implicações: “[...] eu acho que isso vai me constituindo como ser humano e eu acho que estou me tornando um ser humano melhor”; “[...] ajuda na minha relação que se constrói na simplicidade, na aproximação, no afeto” e, “[...] eu me atrevo a dizer que estas rupturas constituem a formação

de uma nova cultura institucional” (SUDOESTE, 2009). Leste (2009), também, grifa a questão de tornar-se um ser humano melhor e, Oeste (2009) coloca que este movimento pode ser “um caminho para construir outra perspectiva educacional”. Então, concateno esses dizeres nos conteúdos dos itens que seguem.

3.4.1.1 Sobre a Cultura, Capra (2002) apresenta a origem do termo, remetendo-se aos estudos do historiador Raymond Williams, e assim escreve:

[...] Williams vai buscar o sentido da palavra no uso que tinha na antigüidade, quando era um substantivo que denotava que um processo: a cultura (ou seja, o cultivo) de cereais, ou a cultura (ou seja, de criação) de animais. No século XVI, esse sentido recebeu uma extensão metafórica e passou a designar o cultivo da mente humana; e no fim do século XVIII, quando os alemães emprestaram dos francêss essa palavra (grafando-a inicialmente como *Cultur* e, depois, *Kultur*), ela adquiriu o sentido de modo de vida particular de um povo. No século XIX, o plural “culturas” tornou-se especialmente importante com o desenvolvimento da antropologia comparada, disciplina na qual a palavra continua a designar modos de vida específicos (CAPRA, 2002, p.97-98).

O autor tece o entendimento da cultura dizendo que a mesma “nasce de uma dinâmica complexa e altamente não-linear. É criada por uma rede social dotada de múltiplos elos de realimentação através dos quais os valores, crenças e regras de conduta são continuamente comunicados e preservados” (CAPRA, 2002, p.98).

A cultura se constitui num processo de criação do ser humano na relação com o outro, sugere Capra (1982, p. 291). Também, a esse respeito, Freire expõe que nas diferentes relações que o homem está implicado “origina-se a dimensão da cultura que em sentido mais amplo, antropológico-descritivo, é tudo que o homem cria e recria” (FREIRE, 1979, p.56). Ainda, o autor exemplifica: “Cultura [...], é tanto um instrumento primitivo de caça, de guerra, como é a linguagem ou a obra de Picasso” (FREIRE, 1979, p.57).

Leio o impacto da cultura com as lentes dos princípios de Morin (dialógico, recursivo e hologramático), no dizer de Freire (1979):

Todos os produtos que resultam da atividade do homem, todo o conjunto de suas obras, materiais ou espirituais, por serem produtos humanos que se desprendem do homem, voltam-se para ele e o marcam, impondo-lhe formas de ser e de se comportar também culturais (FREIRE, 1979, p. 57).

Nesse sentido, entendo que a maneira de ser, de crer e fazer dos homens e mulheres corresponde a sua própria cultura e sua realidade. Mudar a realidade, portanto, implica em mudanças culturais e vice-versa. Então, quando o coletivo Rosa-dos-Rumos (2009) sugere que o processo de pesquisa em parceria pode representar uma “mudança de cultura” - assim

como pode criar uma nova “perspectiva educacional” - remete à ideia de que o que acontece no Grupo de Pesquisa constrói-se numa lógica diferente da convencional. Criam outras possibilidades de perceber, de pensar, de fazer e de ser. Muda o transcurso da história: transforma.

Por ora, articulando a fundamentação teórica com as considerações dos sujeitos, entendo que o trabalho coletivo da pesquisa em parceria cursa-se por outra lógica, que incorpora outro jeito, nova cultura, que repercute em espaços/lugares transformando-os. E a intensidade deste movimento potencializa-se por ser um projeto coletivo. Sendo assim, como um trabalho cultural e coletivo sua abrangência implica no social.

3.4.1.2 Sobre o Social, entendo-o como resultado da construção coletiva. Numa perspectiva freireana, de acordo com Góes (*apud* STRECK; REDIN; ZITKOSKI, 2008, p.85), “o trabalho coletivo ajuda a construir autonomia com responsabilidade”, ou seja, divisão de poder. Encontro no diálogo de Capra com David Steindl-Rast (1998) uma construção interessante sobre a relação de poder compartilhado (emancipador) e do poder que corrompe (dominador). Trago um recorte deste diálogo, para reflexão,

[...] quanto mais responsabilidade você tem, tanto mais árdua ela é. Por isso, uma pessoa responsável que acumula poder tentará, por sua vez, outorgar poder a outros, de modo a distribuir a responsabilidade, a descentralizar a responsabilidade, correto? Pois uma só pessoa não é capaz de manipular responsabilidade em excesso. Desse modo, se você acumula poder, há somente duas maneiras de exercê-lo. Uma delas é a de se agarrar a ele. Isso é não ser responsável, isso é poder corrupto, e, naturalmente, a maior parte do poder é desse tipo. Você ingressa no poder tendo em vista o próprio poder (CAPRA; STEINDL-RAST, 1998, p. 175).

Considero relevante, nesta fala, a ideia do poder dominador centralizado e o poder emancipador com responsabilidade compartilhada que, sendo descentralizado, oportuniza o “empoderamento”. Sobre esse conceito, Guareschi (2008) explica ser,

[...] importante realçar que o empoderamento não é apenas um ato psicológico, individual, mas um ato social e político, pois o ser humano, para Freire, é intrinsecamente social e político, é *pessoa=relação*. (...) Em muitos de seus escritos, Freire afirma que não acredita numa autolibertação, mas que a libertação é sempre social e coletiva (*apud* STRECK; REDIN; ZITKOSKI, 2008, 165).

Freire, na reflexão de Guareschi (2008), coloca o empoderamento como um processo que emerge das interações sociais, em que as pessoas vão se conscientizando, problematizando e abrindo brechas para outras possibilidades em ações sociais/coletivas.

Com relação à pesquisa em parceria, durante os vários recortes das falas do coletivo Rosa-dos-Rumos (2009) identifico o empoderamento, entremeado nas relações dialógicas crítico-reflexivas, que emergem através da participação, liberdade, confiança, responsabilidade, respeito, autonomia, emancipação e solidariedade, que apresento no início deste capítulo. Assim, uma nova relação de poder se tece. Penso que os dizeres: “A Escola aprende com a Universidade e a Universidade aprende com a Escola” (SUDOESTE, 2009) e que “[...] ambas precisam uma da outra. Ambas são importantes, igualmente [...] uma integra a outra, e na verdade precisamos de todas, tanto da Escola, como da Universidade” (NOROESTE, 2009); demonstram uma nova percepção sobre lugares e sujeitos, construída na interação institucional, articulada por outro paradigma nas relações.

O pertencimento dos sujeitos, de instituições diferentes, no mesmo processo da pesquisa em parceria, mediatizados por combinações, evolui numa igualdade de condições de participação, em que os mesmos contribuem com suas construções, que são diferentes entre si e importantes para todos. Assim, o coletivo se forma, reforma e transforma por combinações. Nesse movimento, a partir de problematizações contextualizadas, produzem conhecimentos, que voltam, simultaneamente, com um grau variável de intensidade às instituições de origem, através dos sujeitos atores/autores, e vão além. Compartilham um tempo/espaço síncrono e/ou assíncrono, em um ponto/lugar de encontro comum que ora está na Escola, ora está na Universidade, ora está em ambos e, ainda, está em rumo (processo). Penso que o fluxo com que acontecem as relações não está institucionalizado no padrão convencional de conduzir normas e regras numa postura de subordinação às mesmas. Mas, numa lógica de rede, que ressignifica as instituições integradas, através da vitalização dos sujeitos, que ressignificam seus processos de construção de saberes e de construção de si mesmos, junto com o outro, através da parceria.

3.4.1.3 Sobre a Humanização, penso que toda a trajetória cartográfica conceitual que apresento, até aqui, mergulha-se com a humanização: ação que torna humano. “O vir-a-ser”, “o ser mais”, “a vocação ontológica” são expressões freireanas que fundamentam este estudo, e que as entremeio nos ditos do coletivo Rosa-dos-Rumos (2009), sinalizando que a experiência implica ser mais gente, em permanente processo de busca (Freire, 2002), numa relação em parceria.

Os sujeitos verbalizam que se percebem “um ser humano melhor”. Noto que esse sentimento indica mentes/corações iluminados, oxigenados por princípios (dialógico, recursivo, hologramático), sendo tecidos por uma lógica emancipadora, num fluxo individual

e coletivo; afastam-se do condicionamento instituído das relações dominantes denunciadas por Freire (2002).

Sugiro assim, que este movimento humanizador no/com os sujeitos atores/atores repercute em outros endereços, os das instituições participantes, o que potencializa a mudança cultural institucional e, assim, mobiliza e criam outras possibilidades em dimensão social, num fluxo em rede. Nesse sentido, a “gentificação” dos sujeitos atores/atores enreda-se com a humanização das instituições. Um processo em que as combinações resultam na vitalização das mesmas, contrapondo normas e regras condutoras da atuação dos sujeitos. Eis um impacto muito importante da parceria, que desenha seus contornos entre tensionamentos, apresentados no próximo item.

### **3.4.2 O Lugar das Fronteiras: Entre Tensionamentos e Possibilidades**

O termo fronteira sugere limite. E, na perspectiva cartográfica conceitual deste trabalho, o coletivo Rosa-dos-Rumos (2009) interpreta o limite de várias maneiras.

Limite como fim, por exemplo, quando Leste (2009) entende a finalização do vínculo entre a Escola e a Universidade e contesta: “[...] limitar eu acho que não! A gente tem que abrir mais, atingir mais pessoas [...]”. Contrapondo-se ao fim da parceria, a entrevistada revela a disponibilidade para a sua continuidade com a abertura aos desafios, à procura de explicações, de respostas, de articulação com os saberes diferentes e ao encontro com outro, na busca de ser mais, segundo a concepção freireana.

Também, limite como superação pessoal: “[...] me via, assim, bitolada [...] a pesquisa me fez, de repente [...] me sentir assim, com vontade de buscar mais, de ler mais [...]” (SUL, 2009). Nesse aspecto, a entrevistada associa o seu interesse de estudar e participar da pesquisa em parceria. Salienta, assim como Sudoeste (2009), que existe uma reciprocidade no sentido de que a Escola aprende com a Universidade, mas que também a Universidade aprende com a Escola. Penso que este entendimento desloca-se do paradigma de que somente a Universidade constrói o conhecimento e que cabe à Escola aplicá-lo. E se aproxima ao que Tardif (2002) defende como aprendizagem entre pares, em que os professores de diferentes modalidades de ensino são reconhecidos como sujeitos do conhecimento, pessoas competentes, verdadeiros atores sociais que aprendem um com o outro de modo solidário, contrapondo à solidão característica do paradigma dominante.

Outra interpretação é o limite pela resistência por parte de algumas pessoas, ou engajamentos mascarados. “Vou fazer porque todo mundo está fazendo”, diz Sul (2009)

referindo-se a algumas colegas. Mas, de acordo com a entrevistada, com o passar do tempo as pessoas mudam de postura. Então, compreendo que, mesmo percebendo os avanços construídos pelos sujeitos nesta relação em parceria, comprovados pela postura dos sujeitos atores/atores, que teorizam suas práticas, num processo coletivo-crítico-colaborativo e mudam concepções, qualificam-se profissionalmente, este movimento não é homogêneo. Ao mesmo tempo em que há grupos que compartilham deste processo, existem os que não foram tocados, ou não se deixaram tocar por relações mais emancipatórias. No entanto, a resistência, representa um tensionamento, mas não um impedimento. Indica, ainda, uma mediação democrática, pois são respeitados os processos de cada um, seus valores e crenças e, também, as pessoas não são obrigadas a assumir esta relação como receita.

Nordeste (2009) define o limite com as implicações da efetivação da própria parceria ao afirmar: “Eu acho que no momento em que a gente está conseguindo fazer, a gente não consegue fazer em todo momento”. Neste aspecto, a entrevistada se refere à falta de tempo, que foi citada pelo coletivo entrevistado como a maior dificuldade. Apontam que existe a necessidade de ir mais à Escola, mais encontros com o Grupo de Pesquisa, que possam ocorrer mais trocas, mais estudos, mais contatos com os alunos, com pais, com mais professores; enfim, aprofundar com mais calma as questões em estudo. Tardif (2002) chama a atenção sobre o limitador tempo, ao colocar que para os professores se tornarem sujeitos de conhecimento, atores de suas práticas, faz-se necessário dar-lhes tempo e espaço, do contrário a operacionalização dos avanços transformadores serão prejudicados, ou nulos.

E, ainda, limite com relação aos espaços e sujeitos de cada instituição, como diz Noroeste (2009): “Eu acredito que limite para qualquer coisa é quando se eu vou invadir o espaço de alguém de forma que eu o prejudique ou que ele não permita, ali está o meu limite”. No entanto, a entrevistada segue explicando que isso na parceria não acontece: “[...] isso estando claro para ambas as partes, não se tem o problema [...]. Até agora eu não vejo nenhum problema, porque até então sempre se colocaram as ideias, as decisões, os encaminhamentos, sempre houve o diálogo, combinações anteriores e a permissão de ambas as partes”. Nesse aspecto, entendo que Noroeste (2009) se refere ao limite entre as relações dos sujeitos das diferentes instituições, tecido pela alteridade, sendo assim, pelo compromisso ético, pois se entremeia, segundo as interlocutoras, pela participação, liberdade, confiança, respeito, responsabilidade, autonomia, emancipação e solidariedade.

As citações, a meu ver, mostram que simultâneo às dificuldades e tensionamentos, existe o desejo dos sujeitos de continuar, de vencer os desafios, de ir adiante, de ampliar, de “ser mais” coletivamente, porque se sentem capazes, porque consideram importante, porque

encontram sentido, porque sentem a diferença, porque, como coloca Noroeste (2009), existe “[...] uma beleza muito grande em termos de ética, de carinho, de audácia, de confiança, de desprendimento e de busca para a melhoria”, referindo-se à parceria em estudo. Percebo, nesta citação, uma síntese da “Boniteza” que trata Freire (2002) e que Redin (2008) relaciona com outras expressões do ideário freireano, como “amorosidade, bem querer, amizade, solidariedade, utopia, alegria e gentileza” (*apud* STRECK; REDIN; ZITKOSKI, 2008, p. 66).

As falas do coletivo pesquisado, mesmo de lugares diferentes, convergem. Entendo, assim, que as fronteiras - de um lado a Escola, de outro a Universidade- mesmo identificando as situações limites, e que em nem tudo “é um mar de rosas”, como diz Norte (2009), em ambas as partes, deixam registrado a vontade de ir adiante e de ampliar. Isso porque, como sintetiza Sudeste (2009) “[...] nós estamos no caminho [...] e, para melhorar, somente dando continuidade”.

Entendo, ainda que, esta situação de convergência de sentimentos e opiniões, representados nas falas dos sujeitos entrevistados, desenha os contornos flexíveis das fronteiras. Nesse sentido, mesmo que na maioria do tempo os sujeitos estão endereçados em lugares específicos, com os limitantes e possibilidades variadas destes lugares (partes), existe outro ponto de encontro, síncrono ou assíncrono, circunscrito pelo Grupo de Pesquisa (todo). A colocação de Leste (2009) ao explicar que não consegue participar de tudo, de ir a todas as reuniões, de fazer todos os estudos, “mas, eu me sinto dentro” e, de Nordeste (2009) sugerindo que a universidade não está aqui na Escola, mas ao mesmo tempo está, revelam as fronteiras com características mais maleáveis, possibilitando estar aqui e lá, lá e aqui, pois está no interior de cada sujeito, que exteriorizam este lugar, significando-o, onde quer que estejam. Associo esta flexibilização de fronteiras na/com a parceria, ao novo paradigma, tecido por princípios dialógico, recursivo e hologramático, desenvolvidos anteriormente que, a meu ver, estão encharcados pelos conceitos freireanos, assim como, os mesmos constroem-se na complexidade. Uma flexibilização, em que os sujeitos, no fluxo de quem tem “asas e raízes”, conseguem, por um lado um distanciamento necessário para olhar para o seu próprio fazer, de modo crítico-reflexivo e, por outro, uma aproximação com outros fazeres e dizeres de/em outros contextos; esse movimento de ir e vir qualifica o sujeito e seu ponto/lugar de origem.

Uma flexibilização de fronteiras, enredada com vários endereços, capaz de tornar espaços em lugares, pois os ditos e feitos dos sujeitos implicados significam a experiência, compartilham saberes e sustentam o desejo, necessidade e vontade de sua continuidade. Nesta

lógica, penso que estes lugares estão se tornando, também, território, como define Cunha (2008), numa relação em que os sujeitos na postura de atores/autores potencializam saberes e fazeres no contexto e vão além. Atrevo-me a dizer que esta experiência está contribuindo com a construção de um território, com características, próxima a do “terceiro cenário”, como coloca Tardif e Lessard (2008, p.274-275) que olha para frente, que enfatiza o processo de aprendizagem coletiva, assume a incerteza, aprende com o seu próprio movimento e, também, com o movimento em parceria, interessa-se pelo desenvolvimento de pessoas autônomas e livres.

#### 4 NOSSO ENDEREÇO PROVISÓRIO NA HISTÓRIA

[...] Olhe cada caminho com cuidado e atenção. Tente-o tantas vezes quantas julgar necessário... Então, faça a si mesmo e apenas a si mesmo uma pergunta: possui este caminho um coração? Em caso afirmativo, o caminho é bom. Caso contrário, esse caminho não possui importância.  
Carlos Castañeda

Agora, neste momento de escrita das últimas palavras, neste trabalho, retorno às principais noções construídas entre as concepções dos autores, do coletivo Rosa-dos-Rumos, misturadas aos meus entendimentos, sobre o foco desta pesquisa: “A Pesquisa em Parceria Universidade e Escola”.

As considerações dos interlocutores, tanto os sujeitos do campo empírico, como os sujeitos que compõem a fundamentação teórica, possibilitou moldar uma cartografia conceitual neste estudo. Abordo, assim, como ponto de partida e, também, o ponto de chegada, neste mapeamento, o entendimento dos termos espaço, lugar e território, conceitos que auxiliam as reflexões durante toda a trajetória deste trabalho. Cunha (2008) argumenta que os espaços se tornam lugares na medida em que os sujeitos compartilham os significados da experiência que vivenciaram, significando, assim, os propósitos formativos. Os lugares se tornam territórios quando explícitos, como acontecem as relações de poder dos sujeitos implicados. No caso da pesquisa em parceria, em estudo, destaco, considerando a opinião do coletivo, que a metodologia estruturante da pesquisa, a pesquisa-ação crítico-colaborativa (Pimenta; Franco, 2008), contribui para que os sujeitos articulem problematizações, compreensões, apropriando-se de conhecimentos, assim como os construindo. Esse movimento, a meu ver, revela os propósitos do trabalho implicado com a pesquisa que forma. Nessa lógica, os sujeitos ressignificam o espaço da pesquisa e da formação. Portanto, potencializam a transformação deste espaço em lugar.

O ponto de partida lembra, ainda, o que diz Boff (*apud* Cortella 2008): “um ponto de vista é a vista a partir de um ponto”. Esse é outro aspecto relevante entremeado nas reflexões desta dissertação. O olhar que se tem sobre o contexto, quando segue uma trajetória linear, através de normas condutoras mecanicistas, numa relação verticalizada, ampara-se em concepções positivistas, característico do paradigma dominante, que sustenta o *status quo*. Por outro lado, quando a percepção que se tem de um ponto tece-se por processos dinâmicos, com trajetórias espiraladas, permeadas por idas e vindas, e indo além, ampara-se sob as

concepções do paradigma emergente , como argumenta Sousa Santos (2004), e possibilitam mudanças.

Sendo assim, o ponto de vista faz parte da pesquisa e as suas repercussões estão relacionadas à vista que se tem deste ponto. O ponto de vista da pesquisa tradicional, de acordo com Triviños (2008), Brandão (2003) e o coletivo Rosa-dos-Rumos (2009), se caracteriza na capacidade de prever, guiado para a certeza, para o quantificável, o verificável, o testável. Nesse caso, o pesquisador possui uma suposta neutralidade e geralmente os achados da pesquisa não retornam às pessoas e ao ambiente de sua realização. Trata-se de um trabalho, normalmente solitário, com repercussões apenas no contexto do pesquisador, distante da realidade pesquisada.

No entanto, num outro ponto de vista, numa perspectiva mais alargada, como refere Brandão (2003), em que se considera, na realização da mesma, instrumento, mente e emoção, a situação muda. A pesquisa tecida nesta perspectiva e na parceria, como o nome sugere, se envolve e se compromete com outro, potencializando a construção de conhecimentos e mudanças. Nesse sentido, observa Brandão (2003, p.82), “os saberes crescem quando saem de si e se entrelaçam entre as diferenças”. Os impactos percebidos neste movimento, articulados pelos sujeitos modificados pela experiência, são capazes de redesenhar fronteiras, redefinir espaços, lugares e territórios. De acordo com Potvin (*apud* MORIN A., 2007) e o coletivo Rosa-dos-Rumos (2009), a pesquisa em parceria otimitiza mudanças durante o processo de pesquisar, tece-se numa relação coletiva dialogada crítico-reflexiva considerando os saberes e fazeres dos diferentes sujeitos em/com seus contextos. A partir destas conexões, noto que a pesquisa em estudo caracteriza-se numa perspectiva mais afinada com o paradigma emergente e, neste aspecto, desenvolve-se enquanto, também, forma, ou seja, os movimentos da pesquisa e da formação são integrados.

Assim, a pesquisa em parceria que, enquanto pesquisa, forma e, neste mesmo processo, tece a pesquisa, constrói-se, de acordo com o coletivo Rosa-dos-Rumos (2009), num processo de ir se fazendo, de modo participativo, em meio ao compartilhar de ideias, às conquistas solidárias, à responsabilidade coletiva, favorecendo a autonomia e emancipação dos sujeitos, sintetizado no que Freire (2002) nomeia de “empoderamento”. Vale lembrar que o princípio favorecedor e orientador desta situação de pesquisa se identifica como dialógico.

O princípio dialógico integra a teoria do pensamento complexo de Morin (2007, 2008) e as concepções freireanas. Faz parte das relações humanas, viabiliza o refletir e o agir dos sujeitos, mediatizados pelo o mundo, numa articulação de dependência entre a

denúncia/anúncio, implicado com a escuta sensível e se sustentado através de relações democráticas por combinações tácitas e éticas.

Dado estas considerações, noto que a formação emaranhada com a pesquisa em parceria, vitaliza-se pelo princípio dialógico, num movimento de fluxo coletivo participativo, com/entre diferentes sujeitos, que compartilham saberes interdisciplinares, oriundos de experiências e construções de conhecimentos diversos. Esta articulação tem potencializado mudanças pessoais e no coletivo, e ainda em outros contextos em que cada sujeito autor/ator está endereçado. Este movimento gera uma relação em rede, de sujeitos e instituições, em que o ser, saber e fazer são inseparáveis. Entendo, assim, que esta relação entre sujeitos circunscrito no Grupo de Pesquisa, e destes sujeitos em outros contextos, compartilhando os conhecimentos construídos implica-se com outro princípio: o recursivo.

Exponho, a partir das leituras das obras de Morin (1996, 2005, 2007, 2008), que o princípio recursivo indica que cada momento é produto e, ao mesmo tempo, produtor. Sendo assim, amplia-se através da sinergia gerada entre os seus participantes. Encontro na experiência do coletivo Rosa-dos-Rumos (2009) as situações em que se evidenciam nas relações este princípio, como no processo da ação-reflexão-ação, em que o saber realimenta o fazer e incide novamente sobre o fazer e se refazem continuamente (KRONBAUER, 2008); a conscientização, quando as pessoas se dão conta de que fazem e refazem a história, fazendo e refazendo a si mesmos (FREITAS, 2008); a criticidade que se refere à reflexão crítica sob a realidade potencializando as possibilidades de transformá-la (MOREIRA, 2008) e a mudança, resultado do movimento de constatar, intervir e transformar. Todos estes processos estão implicados, ou seja, a ação pensada de modo consciente crítico-reflexivo otimiza mudanças nos sujeitos e no contexto, interfere na realidade que também interfere nos sujeitos, e assim segue o movimento espiralado e interligado aos conceitos freireanos.

Sublinho, assim, que a mudança construída provoca uma simultânea expansão das ações, pensada de modo coletivo consciente crítico-reflexivo. Isso caracteriza o movimento recursivo, potencializa mais mudanças e interfere no sujeito, no Grupo de Pesquisa, na realidade e/ou realidades. Nessa lógica, os sujeitos modificados com a pesquisa em parceria, por vivenciarem o processo emancipatório, por meio dos princípios dialógico e recursivo, potencializam transformações além das fronteiras de seus lugares. E, neste caminho, entremeia-se o princípio hologramático.

O princípio hologramático, de acordo com Morin (2007) indica que a parte está no todo, mas o todo está na parte. Transpondo este entendimento para a pesquisa em parceria em estudo, noto que cada sujeito (parte), modificado pela experiência construída com o Grupo de

Pesquisa (todo), volta para o seu ponto/lugar (contexto de origem) carregando consigo as aprendizagens realizadas e influenciam o seu entorno, bem como recebem influências deste, assim, o processo se expande em fluxo de rede. Dito de outro jeito, cada um (parte) carrega em si o coletivo (todo), o coletivo (todo) se tece na conexão, integração e interação de cada sujeito (parte) em meio às circunstâncias esperadas e inesperadas, isso porque se trata de relações humanas e a humanização é processo, um constante vir-a-ser (Freire, 2002).

Assim, reconheço os princípios orientadores da pesquisa através dos ditos e feitos do coletivo Rosa-dos-Rumos (2009), circunscritos no Grupo de Pesquisa, fundamentados com os princípios de Morin e os conceitos freireanos. Ao identificar os princípios orientadores da pesquisa, ainda noto uma sincronia na leitura dessas concepções, levando-me a perceber o quão complexo são as concepções freireanas, e o quanto destas concepções estão implicadas com pensamento complexo de Morin. E, ainda, o quanto os conceitos de Freire são atuais, necessários e provocadores de mudanças de paradigma, especialmente nas relações da formação docente. Uma perspectiva de formação, próxima ao que colocam Capra (1982) e Morin (1996, 2005, 2007, 2008), que transcende as fronteiras disciplinares, conceituais e cria novas formas de pensamento, com concepções da realidade baseada na consciência do estado de inter-relação e interdependência. Eis, aí, também, uma aprendizagem muito recorrente nas falas das entrevistadas, o processo metodológico da pesquisa sugerindo uma nova “perspectiva educacional”, pois se tece por princípios sintonizados num novo paradigma.

Por se tratar de relações entre as pessoas e instituições, ênfase neste trabalho os efeitos (impactos) da pesquisa em parceria, que de acordo com o coletivo Rosa-dos-Rumos (2009) sugerem que se interligam com a formação continuada, e, de modo mais específico, repercutem nas questões da cultura, do social e do processo de humanização.

A cultura, sintetizo, se constitui num processo de criação do ser humano em relação com o outro, dizem Capra (2002) e Freire (1997). Essa perspectiva explicita que a mudança na realidade depende de mudanças de ordem cultural e esta se implica com as relações sociais. Por outro lado, as questões sociais estão amarradas ao modo como acontecem as relações de poder e, numa dinâmica recursiva, volta para as questões culturais, podendo redefinir a história, intervindo nas fronteiras em que os sujeitos se articulam. Essas relações se dinamizadas de modo dialógico, ressignificam espaços em lugares e/ou territórios, sustentadas no “empoderamento” dos sujeitos atores/autores.

Expresso, ainda, que o pertencimento dos sujeitos, de instituições diferentes, no mesmo processo da pesquisa em parceria, mediatizados por combinações tácitas e éticas, evolui em igualdade de condições de participação, contribuindo com suas construções, que

são diferentes entre si e importantes para todos. Nesse movimento, a partir de problematizações contextualizadas, produzem conhecimentos, que voltam simultaneamente, com grau variável de intensidade, às instituições de origem, através de seus sujeitos atores/autores, e se expandem. Nesta lógica, a formação continuada acontece, juntamente com a mudança de cultura, que sustenta, também, o processo de formação, de modo recursivo.

Esse se expandir sugere pensar para onde, em que lugar? Na Escola? Na Universidade?... Noto que esse lugar se constitui por meio das ações dos sujeitos, flui em rede, com fronteiras flexíveis em que são compartilhados tempo/espço síncrono e/ou assíncrono, em um ponto/lugar de encontro comum, que ora está na Escola, ora está na Universidade, que ora está em ambos e ainda em rumo (processo), mas sempre circunscrito pelo Grupo de Pesquisa.

Ainda, saliento que as relações neste movimento em rede não estão institucionalizadas no padrão convencional de subordinação às normas e regras. Mas, numa lógica emancipatória, através de combinações, que valorizam e integram os sujeitos que, por sua vez, ressignificam as instituições, ressignificando seus processos de construção de saberes e de construção de si mesmos, num movimento de ir se fazendo, junto com o outro: em parceria.

Observo, ainda, que o modo (jeito) como se tece esta experiência de pesquisa em parceria envolve e comprometem os sujeitos, porque os mesmos carregam o desejo e a disponibilidade com o bem querer, com a amorosidade, com a gentificação. Sujeitos que por serem íntegros são sensíveis as suas incompletudes e reconhecem que juntos vão mais longe, fazendo mais e melhor e, ao mesmo tempo, percebendo que há muito que fazer, não se dando por satisfeitos. Sujeitos do lugar da experiência, do acontecimento, que num fluxo de ir e vir qualificam os seus pontos/lugares de origens. Num lugar, como colocam Tardif e Lessard (2008), que olha pra frente, que enfatiza o processo de aprendizagem coletiva, se interessa pelo desenvolvimento das pessoas.

Um lugar que se transforma em território num fluxo em rede? Penso que sim, pois a relação de poder entre os sujeitos implicados favorece a emancipação. E penso mais: esse território é formado por pessoas iluminadas pela luz do sol e do coração! E penso mais ainda: este lugar/território, demarcado e vitalizado por sujeitos que evoluem coletivamente, buscam e alcançam e buscam novamente qualificarem-se como seres humanos e, assim, humanizam as relações em suas instituições, - o caminho é bom!

Então, como alargar? Como as Secretarias de Educação e as Universidades poderão estreitar vínculos, realizando pesquisas em parcerias, ampliando mudanças? Como se

perceberão texto do mesmo contexto? Da mesma rede? Como minimizar o problema da falta de tempo para os encontros e estudos? Como constituir o lugar/território vitalizado por sujeitos atores/autores? Ou, como questionam Forster, *et al* (2009): “Como evoluirmos para modelos colaborativos de pesquisa e de formação envolvendo professores universitários e professores que atuam nas redes ensino, para que coloquem em diálogo suas ideias e seus conhecimentos recíprocos?”.

Ao exemplo da experiência desenvolvida com o Grupo de Pesquisa, muitas aprendizagens foram construídas na articulação contínua entre a Escola e a Universidade, através dos sujeitos, especialmente a aprendizagem metodológica da pesquisa. Então, este movimento é possível. E muitas experiências, neste sentido, são possíveis, também! “Mudar é possível! Difícil, mas possível”, reitero a ideia de Freire (2002).

Enfim, me despeço com a expectativa de que a cartografia conceitual deste trabalho, inspirada pelos dizeres do coletivo Rosa-dos-Rumos, permita compreender a tessitura da pesquisa em parceria Universidade e Escola, potencializadora da formação continuada dos sujeitos implicados, entremeadas por princípios dialógico, recursivo e hologramático. E que, assim, com os sujeitos empoderados, se modifique, também, a geografia sócio-histórico-cultural e educacional, incluindo outras possibilidades em nosso endereço provisório na história, com relações menos deterministas e mais humanizadas.

## REFERÊNCIAS

ABDALLA, Maria de Fátima Barbosa. **O Senso Prático de Ser e Estar na Profissão**. São Paulo: Cortez, 2006.

\_\_\_\_\_, **Espaços de Formação de Professores: as Implicações para Compreensão da Prática Docente**. Anais do ENDIPE-Trajatórias e Processos de Ensinar e Aprender: lugares, memórias e culturas. POA-RS, 2008 (CD-ROM, v. 1).

ADAMS, Telmo, **Sulear**. In: STRECK, Danilo R.; REDIN Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (Orgs). **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008, p. 396-398.

ALAMINI, Nesio. **Formação Continuada de Professores em serviço: uma experiência em que a “Universidade foi à Escola”**. Disponível em <<http://servicos.capes.gov.br/capes>>. Acesso em: 15 de jan. 2009.

ALARCÃO, Isabel. **Escola Reflexiva e Nova Racionalidade**. Porto Alegre: Aritmed, 2001.

\_\_\_\_\_, **Professores Reflexivos Em Uma Escola Reflexiva**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

ALVES, Cristovam da Silva. **Formação Permanente de Professores em Situação de Trabalho: Valorização dos Saberes Docentes**. Anais do ENDIPE- Trajetórias e Processos de Ensinar e Aprender: lugares, memórias e culturas. POA-RS, 2008 (CD-ROM, v. 1).

ANDRADE, Everardo Paiva de; DORVILLÉ, Luis Fernando; MORAES, Carla Wanderley de. **Universidade, Escola e Docência: A Experiência dos Primeiros anos de Professores de Ciências na Perspectiva da Formação**. Anais do ENDIPE-Trajatórias e Processos de Ensinar e Aprender: lugares, memórias e culturas. POA-RS, 2008 (CD-ROM, v. 1).

ANDRÉ, Marli (Org.). **O Papel da Pesquisa na Formação e na Prática dos Professores**. 8. ed. São Paulo: Papirus, 2008.

AUTH, Milton Antônio. **Coletivos Escolares e Interações de Professores em Formação Inicial e Continuada**. Anais da ANPED: 30 Anos de Pesquisa e Compromisso Social. MG, 2007 (CD-ROM).

BARBIER, René. **A Pesquisa-Ação**. Brasília: Plano Editora, 2002.

BASTOS, Fábio da Purificação de. **Pronunciar o Mundo**. In: STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José. **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008, p.336-338.

BOHM, David. **Diálogo: comunicação e redes de convivência**. São Paulo: Palas Athena, 2005.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A pergunta a várias mãos - a experiência da pesquisa no trabalho do educador**. São Paulo: Cortez, 2003.

CARDOSO, Ana Maria de Luz. **Um Olhar sobre a Formação Continuada dos Professores na Rede Municipal de Sarandi**. MS, 2006. Disponível em <<http://servicos.capes.gov.br/capes>>. Acesso em: 15 de jan. 2009.

CARDOSO, Solange de Almeida. **Universidade e Escola: Uma via de mão dupla?** RJ, 2003. Disponível em <<http://servicos.capes.gov.br/capes>> Acesso em:15 de jan. 2009.

CARVALHO, Washington Luiz Pacheco de. CARVALHO, Lizete Maria Orquiza de. Interação Universidade-Escola e as “Invasões do Sistema no Mundo da Vida.” Anais da ANPED: Educação, Cultura e Conhecimento na Contemporaneidade. MG, 2006 (CD-ROM).

CAPRA, Fritjof. **O Ponto de Mutação**. São Paulo: Cultrix, 1982.

\_\_\_\_\_, Fritjof. STEINDL-RAST, David. **Pertencendo ao Universo: explorações nas fronteiras da ciência e da espiritualidade**. São Paulo: Cultrix, 1998.

\_\_\_\_\_, Fritjof. **As Conexões Ocultas: ciência para uma vida sustentável**. São Paulo: Cultrix, 2002.

CHALUH, Laura Noemi. **Pesquisa, Alteridade e Formação na Escola**. Anais da ANPED: Constituição Brasileira, Direitos Humanos e Educação. MG, 2008 (CD-ROM).

CORREIA, Alberto José. **Os “Lugares-Comuns” na Formação de Professores**. Portugal: ASA, 1991.

CORTELLA, Mário Sérgio. **Qual É A Tua Obra? Inquietações Propositivas Sobre Gestão, Liderança e Ética**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

CRUZ, Gisele Barreto da. BOING, Luis Alberto. **Pesquisa do Professor em Julgamento**. Anais da ANPED: 30 Anos de Pesquisa e Compromisso Social. MG, 2007 (CD-ROM).

CUNHA, Maria Isabel da. **Os conceitos de espaço, lugar e território nos processos analíticos da formação dos docentes universitários**. In: Educação Unisinos, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, n°. 3, v 12, 182-186 setembro/dezembro 2008.

DEMO, Pedro. **Participação é Conquista**. 5. ed. São Paulo. Cortez, 2001.

DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio. **A formação acadêmico-profissional: compartilhando responsabilidades entre universidades e escolas**. Anais do ENDIPE- Trajetórias e Processos de Ensinar e Aprender: lugares, memórias e culturas. POA-RS, 2008 (CD-ROM, v. 2).

\_\_\_\_\_, Júlio Emílio; ZEICHNER, Kenneth M. (Orgs.) **A Pesquisa na Formação e no Trabalho Docente**. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

DIONNE, Hugues. **A Pesquisa-Ação para o Desenvolvimento Local**. Brasília: Líber Livro Editora, 2007.

ESTEVEES, Maria Manuela. **A Investigação Enquanto Estratégia de Formação de Professores: Um Estudo**. 1. ed. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 2002.

FARIAS, Isabel Maria Sabino de. **Concepções e Práticas de Pesquisa-O que dizem os professores?** Anais da ANPED: 40 Anos de Pós-Graduação em Educação no Brasil. MG, 2005 (CD-ROM).

FERNANDES, Cleoni. **Confiança**. In: STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (Orgs). **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008, p. 91-93.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Mini Aurélio: o minidicionário da língua portuguesa**. Rio de Janeiro. 4. ed. RJ: Editora Nova Fronteira, 2001.

FORSTER, Mari Margarete dos Santos. **Educador/Educando**. In: STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (Orgs). **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008, p. 159-162.

\_\_\_\_\_, Mari Margarete dos Santos; SPENGLER, Miriam Raquel Nilson Backes; REIS, Marelise de Fátima Griebeler. **A Parceria Universidade/Escola: compartilhando aprendizados para a formação continuada**. Anais VI Congresso Internacional de Educação: Educação e Tecnologias: Sujeitos (des)conectados?, UNISINOS, 2009 (CD-ROM).

FRANCO, Arthur. **A Idade das Luzes**. Porto Alegre, RS: Wodan Editora S.A 1997.

FREIRE, **Educação e Mudança**. 21. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

\_\_\_\_\_, **Pedagogia da Indignação** – cartas pedagógicas e outros inscritos. São Paulo: UNESP, 2000.

\_\_\_\_\_, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. 21. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

FREITAS, Ana Lúcia Souza de. **Conscientização**. In: STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (Orgs). **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008, p. 99-101.

GAMA, Maria Eliza. TERRAZZAN, Eduardo A. **Características da Formação Continuada de Professores nas Diferentes Regiões do País**. Anais da ANPED: 30 Anos de Pesquisa e Compromisso Social. MG, 2007 (CD-ROM).

GÓES, Moacir. **Coletivo**. In: STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (Orgs). **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008, p. 84-86.

GUARESCHI, Pedrinho. **Empoderamento**. In: STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (Orgs). **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008, p. 165-166.

GUIMARÃES, Valter Soares. **Parcerias entre instituições formadoras e escolas na formação de novos professores - perspectivas e recomendações de cautela.** Anais do ENDIPE-Trajatórias e Processos de Ensinar e Aprender: lugares, memórias e culturas. POA-RS, 2008 (CD-ROM, v. 2).

GUSTSACK, Felipe. **Diferença.** In: STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (Orgs). *Dicionário Paulo Freire.* Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008, p. 132-133.

GUTIÉRREZ, Francisco; PRADO, Cruz. **Ecopedagogia e Cidadania Planetária.** 2. ed. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2000.

JESUS, Denise Meyrelles de. **Dialogando com os Contextos de Realidade Pela Via da Pesquisa-Ação: Instituinto Práticas Educacionais Inclusivas.** Anais do ENDIPE-Trajatórias e Processos de Ensinar e Aprender: lugares, memórias e culturas. POA-RS, 2008 (CD-ROM, v. 1).

KRONBAUER, Luis Gilberto. **Ação-Reflexão.** STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (Orgs). *Dicionário Paulo Freire.* Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008, p. 84-86.

LARROSA, Jorge Bondía. **Notas sobre a experiência e o saber da experiência.** Revista Brasileira de Educação. Rio de Janeiro, nº. 19, p. 20-28, jan.fev.mar.abril, 2002.

LISITA, Verbena, ROSA, Dalva e LIPOVETSKY, Noêmia. **Formação de Professores e Pesquisa: uma relação possível?** In: ANDRÉ, Marli (Org.). *O Papel da Pesquisa na Formação e na Prática dos Professores.* São Paulo: Papirus, 2008, p.107-127.

LÜDKE, Menga (coord.) **O Professor e a Pesquisa.** São Paulo: Papirus, 2001.

\_\_\_\_\_, Menga. **A Complexa Relação Entre o Professor e a Pesquisa.** In: ANDRÉ, Marli (Org.). *O Papel da Pesquisa na Formação e na Prática dos Professores.* São Paulo: Papirus, 2008, p.27-54.

LUIS, Suzana Maria Barrios. **Uma Experiência de Pesquisa Colaborativa Como Elemento de Formação Continuada de Professores.** Anais do ENDIPE-Trajatórias e Processos de Ensinar e Aprender: lugares, memórias e culturas. POA-RS, 2008 (CD-ROM, v. 1).

MACHADO, Rita de Cássia de Fraga. **Autonomia.** In: STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José. *Dicionário Paulo Freire.* Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008, p.56-57.

MARCELO GARCIA, Carlos. **Formação de Professores: para uma mudança educativa.** Portugal. Editora: Porto, 1999.

MATURANA, Humberto; REZEPKA, Sima Nisis de. **Formação Humana e Capacitação.** 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

\_\_\_\_\_, Humberto. **Emoções e Linguagem na Educação e na Política**. Belo Horizonte: UFMG, 2002.

MOREIRA, Carlos Eduardo. **Criticidade**. In: STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (Orgs). **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008, p. 105-106.

MORIN, André (Org.). **Saber, Ciência, Ação**. São Paulo; Cortez, 2007.

MORIN, Edgar. **Epistemologia da Complexidade**. In: SCHNITMAN, Dora Fried. (Org.). **Novos Paradigmas, Cultura e Subjetividade**. POA: Artes Médicas, 1996, p.274-286.

\_\_\_\_\_; CIURANA, Emílio-Roger; MOTTA, Raul. **Educar na Era Planetária: o pensamento complexo como método de aprendizagem pelo erro e incerteza humana**. Cortez Editora. São Paulo, 2003.

\_\_\_\_\_. **O método 3: o conhecimento do conhecimento**. 3. ed. Porto Alegre: Sulina, 2005.

\_\_\_\_\_. **Introdução ao Pensamento Complexo**. 3. ed. Porto Alegre: Sulina, 2007.

\_\_\_\_\_. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. 15. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008.

OLIVEIRA, Márcia Rozenfeld Gomes de. **Reflexões sobre um projeto de Parceria entre Universidade e uma Escola Pública Estadual de Ensino Médio: limites e possibilidades**. SP, 2005. Disponível em <<http://servicos.capes.gov.br/capes>>. Acesso em: 15 de jan. 2009.

OLIVEIRA, Valéria de Freitas. **A Escola, Espaço Coletivo de Formação Continuada de Professores em Serviço: limites e possibilidades**. MG, 2006. Disponível em <<http://servicos.capes.gov.br/capes>>. Acesso em: 15 de jan. 2009.

PASSOS, Laurizete Ferragut. **Abordagens Colaborativas de Pesquisa: revisão de estudos e tendências temáticas nos ENDIPEs**. Anais do ENDIPE - Trajetórias e Processos de Ensinar e Aprender: lugares, memórias e culturas. POA-RS, 2008 (CD-ROM, v. 2).

PEREIRA, Antônio Serafim. **Pesquisa-Formação: Dois Estudos, Dois Contextos, Mesmos Desafios**. Anais da ANPED: 30 anos de Pesquisa e Compromisso Social. MG, 2007 (CD-ROM).

PEREIRA, Gilson de M.; ANDRADE, Maria da Conceição Lima (Orgs). **O Educador Pesquisador e a Produção Social do Conhecimento**. Florianópolis: Insular, 2003.

PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN Evandro; FRANCO, Mari Amélia Santoro (Orgs). **Pesquisa em Educação- Alternativas investigativa com objetos complexos**. São Paulo: Loyola, 2006.

\_\_\_\_\_, Selma Garrido. FRANCO, Maria Amélia Santoro (Org.) **Pesquisa em Educação - Possibilidades Educativas/formativas da pesquisa-ação**. Vol. 1 e 2. São Paulo: Loyola, 2008.

PINTO, Carmem Lúcia Lascano. **Um trem chamado desejo: a formação continuada como apoio à autonomia, à inovação e ao trabalho coletivo de professores de ensino médio.** 2008. São Leopoldo/RS. Tese de Doutorado em Educação - Universidade do Vale do Rio dos Sinos. São Leopoldo/RS, 2008.

POTVIN, Gerard. **A conjugação dos atos dos parceiros de vida e de ação.** In: MORIN, André (Org.) *Saber, Ciência, Ação.* São Paulo: Cortez, 2007, p.77-104.

WITTMANN, Carlos Lauro; MATIOLA, Osmar; MORAES, Maria José de. **Desaulando a Prática Pedagógica.** In: PEREIRA, Gilson de M.; ANDRADE, Maria da Conceição Lima (Orgs.) *O Educador Pesquisador e a Produção Social do Conhecimento.* Florianópolis: Insular, 2003, p. 17-20.

RHEINHEIMER, Adriana de Freitas. **Política de Formação Contínua de Professores: a descontinuidade das ações e as possíveis contribuições.** Anais da ANPED: 30 Anos de Pesquisa e Compromisso Social. MG, 2007 (CD-ROM).

REAL, Giselle Cristina Marques. **A Pesquisa na Formação e Desenvolvimento de Professores: Um Estudo de Caso da Parceria Entre a Rede Municipal de Educação de Dourados (REME) e a Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD).** Anais do ENDIPE- Trajetórias e Processos de Ensinar e Aprender: lugares, memórias e culturas. POA-RS, 2008 (CD-ROM, v.1).

REDIN, Euclides. **Humildade.** In: STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (Orgs). *Dicionário Paulo Freire.* Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008, p. 216-217.

\_\_\_\_\_, Euclides. **Boniteza.** In: STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (Orgs). *Dicionário Paulo Freire.* Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008, p. 66-69.

SAKAY, Lady. **Análise das Contribuições de uma Pesquisa-Ação de Reeducação Matemática Para a Formação de Professores dos Anos Iniciais.** DF, 2007. Disponível em: <<http://servicos.capes.gov.br/capes>>. Acesso em: 15 de jan. de 2009.

SCHNITMAN, Dora Fried. (Org.). **Novos Paradigmas, Cultura e Subjetividade.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

ROMÃO, José Eustáquio. **Educação.** In: STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (Orgs). *Dicionário Paulo Freire.* Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008, p. 150-152.

SANTOS, Lucíola L.C.P. **Dilemas e Perspectivas na Relação Entre Ensino e Pesquisa.** In: ANDRÉ, Marli (Org.). *O Papel da Pesquisa na Formação e na Prática dos Professores.* São Paulo: Papyrus, 2008, p. 11-25.

SARTORI, Jerônimo. **Diretividade.** In: STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (Orgs). *Dicionário Paulo Freire.* Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008, p. 136-138.

SEGALA, Aldino Luiz. **Natureza Humana**. In: STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (Orgs). **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008, p. 292-294.

SINERGIA. In: **Wikipédia**: a enciclopédia livre. Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/sinergia>>. Acesso em: 11 nov. 2009.

SOUSA SANTOS, Boaventura. **Um Discurso Sobre as Ciências**. São Paulo: Cortez, 2004.

STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (Orgs). **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

\_\_\_\_\_; LESSARD Claude (Org.) **O Ofício de Professor – Histórias, perspectivas e desafios internacionais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

TAVARES, José. **Relações Interpessoais em uma Escola Reflexiva**. In: ALARCÃO, Isabel. **Escola Reflexiva e Nova Racionalidade**. Porto Alegre: Aritmed, 2001, p.31-63.

\_\_\_\_\_, José, ALARCÃO, Isabel. **Paradigma de Formação e Investigação**. In: ALARCÃO, Isabel. **Escola Reflexiva e Nova Racionalidade**. Porto Alegre: Aritmed, 2001, p.97-113.

TERRAZZAN, Eduardo Afonso. SANTOS, Maria Eliza Gama. LISOVSKI, Lisandra Almeida. **Anais da ANPED: 40 Anos da Pós-Graduação no Brasil**. MG, 2005 (CD-ROM).

TRIVIÑOS, Augusto N. S. **Introdução À Pesquisa Em Ciências Sociais: A Pesquisa Qualitativa em Educação**. 1. ed. São Paulo: Atlas S.A, 2008.

TROQUEZ, Marta Coelho Castro. **A Pesquisa na Formação Continuada dos Professores da Rede Municipal de Ensino de Dourados – MS: uma experiência em parceria com a Universidade da Grande Dourados (UFGD)**. Anais do ENDIPE-Trajatórias e Processos de Ensinar e Aprender: lugares, memórias e culturas. POA-RS, 2008 (CD-ROM, nº. 1).

VASCONCELLOS, Maria José Esteves de. **Pensamento Sistêmico: o novo paradigma da ciência**. 4. ed. Campinas, SP: Papirus, 2005.

## APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO

### Termo de Consentimento

Eu \_\_\_\_\_ RG \_\_\_\_\_  
 domiciliada à \_\_\_\_\_  
 no município de \_\_\_\_\_, declaro que concordo em participar  
 como voluntária do projeto de pesquisa “A Pesquisa em Parceria Universidade e Escola: uma  
 cartografia de possibilidades” sob responsabilidade da pesquisadora mestranda Marelise de  
 Fátima Griebeler Reis, orientanda da Pesquisadora Professora Dr.<sup>a</sup> Mari Margarete dos Santos  
 Forster.

Declaro que fui satisfatoriamente esclarecida que:

- a) esta pesquisa é importante para o estudo e melhor entendimento sobre a parceria universidade e escola, no sentido de compreender como se tecem as relações em parceria, potencializadora da formação continuada, no contexto dos sujeitos implicados;
- b) a entrevista, que concederei à pesquisadora, será gravada para que o conteúdo da mesma possa ser analisado integralmente; a receberei para leitura, após transcrição, com vistas à ajustes, se julgados necessários;
- c) não serei identificada quando da divulgação dos resultados e que as informações obtidas serão utilizadas apenas para fins científicos vinculados ao presente projeto de pesquisa;
- d) tenho liberdade de retirar meu consentimento a qualquer momento e por qualquer motivo deixar de participar do estudo sem que isso acarrete qualquer tipo de prejuízo a minha pessoa;
- e) serei informada dos resultados obtidos, independentemente do fato de mudar meu consentimento de participar da pesquisa;
- f) toda dúvida que se apresentar com relação à pesquisa e ao longo da mesma será esclarecida, através do e-mail marelisereis@terra.com.br ou pelo telefone (51) 3632 37 34 (residência), (510 3632 42 51 (escola) e/ou (51) 9281 3325;

O termo será assinado em duas vias, ficando uma em posse da participante e a outra com a pesquisadora responsável.

Assim, concordo em participar do projeto de pesquisa em questão.

Montenegro, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2009.

\_\_\_\_\_  
 Entrevistada

\_\_\_\_\_  
 Pesquisadora Responsável  
 Mestranda Marelise de Fátima Griebeler Reis

**APÊNDICE B - ENTREVISTA COM NOROESTE**  
**PESQUISA EM PARCERIA UNIVERSIDADE/ESCOLA**

Local: Escola

Data: 13 de agosto, quinta-feira, às 15h30. Tempo: 50 min

**1) Identificação:**

P-Nome?

E- Noroeste (fictício).

P-Formação?

E- Sou formada em Orientação Educacional e Disciplinas para o Magistério.

P - Atividade Profissional?

E-Sou Orientadora Educacional e sou Professora.

P-Há quanto tempo trabalha nesta instituição?

E-A Cinco de Maio... 5 anos.

P-E quanto tempo totaliza exercendo a profissão?

E-Vinte e nove anos.

P-Experiências anteriores?

E - Sempre com o magistério.

**2) P- Tu podes contar como ocorre a tua participação no Grupo de Pesquisa?**

No Grupo de Pesquisa eu faço os estudos. Trabalhamos diretamente com os professores que estão ligados com este projeto. Também fazemos sempre uma intervenção, ajuda, a prática mesmo, junto a todo o grupo que tem a ver com este trabalho, com este projeto, tanto o grupo da Unisinos, quanto o grupo de professoras da Cinco de Maio, juntamente com a supervisora escolar.

**3) P-Como tu percebes esta organização da pesquisa em parceria Universidade e Escola?... Os movimentos de organização?**

E- Eu percebo como um avanço muito grande, se pensarmos em nível de escola. Porque eu nunca vi antes ser trabalhado de modo tão direto com uma universidade em relação ao que ocorre dentro de uma escola, aos movimentos da escola, ao trabalho dos professores principalmente. Eu vejo como um avanço, um aprendizado, uma conquista também, pois isso não veio de um modo simples pra cá, mas foi uma conquista do grupo e, principalmente, da supervisão escolar, porque se não fosse essa coragem, essa audácia, essa crença e a

persistência em conseguir de fazer com que este trabalho ocorresse principalmente, da supervisora escolar e com o auxílio, com a confiança da direção da Escola isso não poderia acontecer.

**P - Que outros movimentos que envolvem esta participação da Escola no Grupo de Pesquisa tu lembra?**

E - Eu vejo o movimento dos professores juntamente com os alunos dentro dos projetos que ocorrem. Eu vejo assim, que os professores têm um sentimento de valorização. Muitos percebem que tudo que se faz, todo este projeto, estes estudos, escola-universidade, está beneficiando a valorização do próprio professor e os alunos. Os alunos também se sentem valorizados. Não é um movimento de relação indireta, tem uma relação direta, também, no momento em que o grupo de pesquisa da universidade está presente, no momento que eles participam dos trabalhos, conversam com os alunos, estão em contato direto com os alunos, existe então este movimento, essa coisa real e próxima. Não consigo ver o trabalho dos professores e dos alunos separados. Eles estão juntos. E os alunos percebem isso. Os alunos se sentem valorizados. Os alunos também aprendem. Eles vão adquirindo também uma maior autoconfiança. Para eles a aprendizagem se torna também de outra forma. Eles vêm de uma outra forma, não é somente aprender por aprender. Mas, eles têm capacidade para mais. Eles têm oportunidade de encontrar outros grupos de alunos, inclusive fora da cidade. Eles têm um leque bem maior de conhecimento e aprendizagem. Eu vejo um movimento muito grande, assim, entre o trabalho que acontece entre professor/aluno/professor e o grupo de pesquisa. É assim que eu percebo.

Não tem nada desconectado, tudo está muito junto. Tudo acontece junto. Algumas coisas ao mesmo tempo, outras nem tanto, mas todas estão relacionadas, estão conectadas. Os movimentos, as aprendizagens, os sentimentos de todos que estão envolvidos, as tentativas de acertar, as próprias frustrações que depois faz com que com todos os estudos que se faz, com as reflexões que se faz, se tem a parceria no sentido de um dar força para o outro, no sentido não só de estar fazendo um trabalho, mas um dando força para o outro, e de acordo com o seu tempo, cada um vai tentado melhorar. Estes movimentos são muito rápidos, nós não conseguimos perceber, porque acontece tudo junto... professores, alunos, o grupo de pesquisa, tudo tem relação, nada está separado. Está tudo integrado.

**4) P - Notas algum diferencial na organização desta modalidade de pesquisa com relação a outras modalidades de pesquisa?**

E- Eu vejo que a nossa pesquisa é uma construção pessoal e coletiva. Ela está relacionada com o ser, direto, porque nós trabalhamos: educação. Então, no projeto o que a gente faz, a gente faz educação, a gente trabalha com o ser, principalmente seres em desenvolvimento que são crianças, adolescentes. E isso, é muito diferente de um outro tipo de pesquisa que já tem mais ou menos um esquema, tipo assim, tenho hipóteses, começo de um ponto, vou pra outro, tenho certas hipóteses, e vou chegar a uma conclusão, a um resultado e findou. Na educação, no trabalho com o ser, nunca está pronto, nós podemos apontar idéias, mas sempre vamos ter surpresas e aprendizagens. E o movimento da nossa pesquisa, desde o início e o durante, toda a construção é aprendizagem, tudo é aprendizagem. Diferente de outras pesquisas que se quer chegar a um determinado ponto, quer descobrir algo. Mas, aqui já é diferente. Nós queremos construir juntos, nós queremos refletir e aprendemos juntos. É diferente de outro tipo de pesquisa. Então, eu penso que tudo é importante, cada ponto, cada construção. Eu vejo algo que é esperado e é inesperado ao mesmo tempo, porque dentro do esperado tem muitas coisas que são inesperadas também.

E na educação é totalmente diferente. O projeto da forma como estamos fazendo esse nosso projeto interdisciplinar e os estudos com o grupo de pesquisa, é realmente reconstrução o tempo todo, é abertura pro leque, abertura para as possibilidades e não se tem um fechamento, se tem amarrações, mas não um fechamento, quer dizer, sempre podemos ir além do que se tem.

Por isso que eu disse, está tudo conectado, está tudo relacionado. Não existe um tipo de trabalho no grupo de pesquisa e algo parecido dentro da escola, não; é tudo junto. Na própria escola, o grupo de professores trabalhando o projeto e o grupo de alunos construindo e reconstruindo e avançando. Quer dizer, não tem nada que não esteja conectado.

##### **5) P-Além desta organização tu observas outras características orientadoras da pesquisa em parceria?**

A postura pro olhar de respeito às possibilidades que os envolvidos apontam. Eu sinto que há um grande respeito por aquilo que os envolvidos estão percebendo. E respeitado, além disso, vendo que aquilo que é colocado, a gente acredita que a opinião deste colega ela é feita a partir de algumas percepções, a partir de algo que ela acredite. Quer dizer, não é sem base que se chega a certa opinião sobre determinadas coisas.

Então, eu vejo a característica desse tipo de trabalho, que este grupo está fazendo e, por isso mesmo, dá certo o respeito àquilo que cada um percebe. E a busca e o estudo de ir além daquilo que se percebeu, para realmente ver se isso pode ir mais além, se nós não estamos

confundindo, alguma coisa assim, e além de tudo, um ajuda o outro. Essa coisa do grupo é muito forte, nesse grupo de pesquisa, e nesse tipo de pesquisa, este tentar olhar o que o outro está vendo; entender o que o outro está vendo, porque se chegou a tal coisa. E isso não se encontra em outros grupos. Este respeito à opinião daquele que está ali, percebendo algo, que está se colocando, que está acreditando naquilo. Então nem todos os grupos tem isso. Aliás, muitos grupos não têm. E às vezes isso não funciona. Ou se dá a voz só para alguns e outros então se fecham. E neste grupo a gente vê que todos têm voz, todos apontam aquilo que percebem e buscam e estudam e nada do que se coloca é simplesmente porque pensa que é isso... Acha quê... Mas porque busca, porque percebe coisas, porque tem certos embasamentos e assim por diante. Então, eu vejo esta característica muito forte. Todos têm voz, existe um respeito e existe uma busca àquilo que se percebe, estudar, ir adiante. Não é uma pesquisa feita por um grande grupo e alguns que vão adiante, mas todos são valorizados, todos se colocam.

São pessoas que tem práticas, vivências e estudos. Nada se fala que é sem base ou não se pense bem o que se vai colocar. Existe um respeito por todas as pessoas e essas pessoas respeitam a todas. Isso torna o grupo muito mais forte também e com mais condições de avanço.

Isso não quer dizer que o respeito vá fazer com que todos concordem com a opinião do colega. Não é isso. Existe o respeito àquela opinião, e eu posso ter uma contrariedade na opinião do colega. Mas, o que se vê é que se sabe colocar o seu argumento contrário àquela opinião, mas eu preciso colocar porque eu penso diferente. E quando temos muitas dicotomias em opiniões e que ficamos um pouco em dúvida, nós sempre vamos estudar mais, o grupo vai além, pra ver o que se pensa, qual é a melhor resposta até aquele momento. Existe o respeito, tu concordando ou não com a opinião do colega existe o respeito, existe a busca, se ouve a opinião e se procura ver o que seria melhor e se faz os estudos. Eu vejo isso muito forte no grupo e que é muito difícil de encontrar.

**6) P – Tu poderias destacar alguma aprendizagem tua, a partir do momento que começaste a integrar no grupo de pesquisa ou aprendizagem do próprio grupo construída durante os trabalhos da pesquisa em parceria?**

E - Eu tinha na minha mente dois ambientes segmentados. Escola de uma forma e universidade de outra. A forma como se estuda na escola do ensino médio e depois quando se entra na universidade, pela forma de organização, é totalmente diferente. Então o que se dá na cabecinha da gente é que a escola é uma coisa e que a universidade é outra. Fica segmentado.

E eu pensava que a universidade teria estes conhecimentos maiores, mais aprofundados, e que a universidade iria ensinar a escola. E com todo este envolvimento do grupo de pesquisa se viu que não é assim. Que se aprende sim com a universidade, mas que a universidade aprende também muito com a escola. Que são ambientes muito diferentes, realidades que acontecem diferentes e a universidade tem um distanciamento grande do que acontece no cotidiano escolar, isso no ensino fundamental e ensino médio. A universidade tem outro sistema, outra organização, trabalha com adultos, então é tudo muito diferente pela própria etapa de vida do ser humano. Então, eu penso que eu aprendi muito ao ver a universidade diferente, não é aquele conhecimento grandioso que se pensava. Ambas precisam uma da outra. Ambas são importante igualmente, uma complementa a outra, uma integra a outra e, na verdade precisamos de todas, tanto da escola como da universidade. Então, a aprendizagem que se tem primeiro de desmistificar essa coisa da grandiosidade, do inatingível da universidade cai por terra, não é isso. E, assim como a universidade começa a ver com outros olhos a escola, começa a compreender muita coisa e também a modificar-se, a melhorar, cada vez mais para o seu próprio trabalho. Então, eu vi que durante todos estes anos participando com do Grupo de Pesquisa. Isso não desmerece a universidade de jeito nenhum, mas aquilo que eu pensei não era.

Uma das coisas que eu aprendi, também, com o grupo é que é possível parceria com pessoas muito diferentes, grupo grande como é, o grupo de pesquisa, é possível. A parceria em si mesmo, com respeito. É difícil a gente conseguir uma parceria como está acontecendo, mas é possível.

Este é o trabalho que toda a professora quer. Um grupo de pessoas que estudam juntas, que trabalham juntas, que se permitam aprender, se enganar, errar; se permitam modificar seus pensamentos e ver que não era bem aquilo mesmo e aqueles pensamentos sedimentados e se renovar com este grupo. Às vezes, num ambiente menor, onde a gente está, é um pouquinho difícil. Tem coisas a melhorar? Sempre tem, mas eu vejo que é uma minoria de coisas para melhorar, e muitas coisas boas, positivas que se tem no Grupo de Pesquisa: o interesse que se tem pelo trabalho, o querer aprender, o acreditar, a confiança nas pessoas, a busca, a vontade, a forma de organização o desprendimento de poder participar o máximo que pode dentro da escola, de fazer este contato, a responsabilidade que cada um tem, isso tudo é muito bom.

**P- Tu consegues ver isso, vivenciado por ti, no grupo da escola?**

Consgo ver. A participação do grupo da escola começa a perceber que a universidade também não está longe da gente. É claro que eu observo que nem todas ainda têm esta mesma percepção, mas eu vejo que a grande maioria já percebe, valoriza, quer colocar as suas idéias,

quer participar do trabalho, fica feliz. Claro que é tudo uma caminhada. Eu acredito que neste ano muitas coisas já aconteceram. As pessoas começaram a redigir o seu trabalho, elas estão se expondo mais, juntamente com todo este trabalho que tem o Grupo de Pesquisa, todo este movimento tem um resultado positivo. Chegou a um ponto que já estão vendo resultados também.

A confiança no Grupo de Pesquisa aumentou. Atingiu-se mais pessoas e eu estou vendo isso com bons olhos. Principalmente deixar escrito os seus relatos, como se diz, imortalizar. Embora não se consiga registrar tudo que acontece numa Escola.

O Grupo de Pesquisa vindo até a Escola e um grupo de professoras indo até a Universidade foi muito bom muito positivo. Eu acredito que isso foi muito bom, muito positivo. Tudo isso ajudou, tudo isso elevou mais ainda a confiança no Grupo de Pesquisa, por parte das professoras.

#### **7) P - O que consideras como limites e/ou dificuldades na pesquisa em parceria Universidade e Escola?**

Perguntinha difícil, né?! Eu acredito que o limite para qualquer coisa é quando se eu vou invadir o espaço de alguém de forma que eu o prejudique ou que ele não permita, ali está o meu limite.

Então, quem vai dar o limite? O limite da escola, quem vai dar o limite até onde a universidade pode ir ou não, é a própria Escola. De forma que, ela vai ver se isso prejudique ou não é a escola. Assim como a universidade. Nós temos cuidar para não prejudicar, não invadir, nós temos que saber qual é o papel do Grupo de Pesquisa e qual é o papel da Escola. Isso estando claro para ambas as partes, não se tem o problema de saber qual é o limite de cada um. No momento que não me permitam algo, eu tenho que saber que ali é o limite. Mas, este não permitir primeiro existe o diálogo. Nada é feito sem o conhecimento de ambas as partes. E por isso mesmo, volto àquilo que eu disse: o respeito. Existe o diálogo com ambas as partes.

Até agora eu não vejo nenhum problema, porque até então sempre que se colocaram as idéias, as decisões, os encaminhamentos, sempre houve o diálogo, combinações anteriores e a permissão de ambas as partes.

Existe também a questão do relacionamento com as pessoas que fazem parte do grupo de pesquisa. A questão da proximidade. Nós temos uma proximidade muito grande com as pessoas do Grupo de Pesquisa. Nós temos uma proximidade muito maior, em convívio

diretamente. As pessoas que não estão tão próximas podem não se sentirem tão à vontade, porque a relação que a gente tem elas não tem da mesma forma.

E sempre a clareza das coisas, o modo como se coloca muito claro, o objetivo que se quer. Então, isso tudo ajuda a aproximar, ajuda a não ter problemas maiores com os limites.

**8) P – Tu poderias citar quais as contribuições da pesquisa em parceria para as instituições implicadas?**

E-A contribuição maior é essa abertura que se tem, exatamente dessas instituições para fazer trabalho em conjunto. E que a escola e a universidade, todas elas, tivessem oportunidade de fazer, todas, seria um crescimento pra todos em termos de educação. E que se isso acontecesse com todas as instituições que tivessem assim a educação; que elas se permitissem fazer parcerias desta forma, pesquisas desta forma, para que uma ajudasse a outra, para se desmistificar que uma não abre por causa da outra, porque uma vai somente criticar negativamente, pra só ver erros e apontar culpados, mas que elas conseguissem fazer para um trabalho muito melhor que pra ajuda mútua, pra crescimento, para busca, pra estudos. Eu acredito que esta parte é fundamental. A abertura para que outras instituições possam ter esse tipo de pesquisa.

A abertura é uma das coisas boas para a aprendizagem, abertura para o crescimento. Outra coisa são as pessoas se permitirem refletir a sua própria prática num âmbito muito maior.

**9) Obs: A questão nove, de acordo com o roteiro, refere-se às sugestões e como foram citadas anteriormente, passei para a próxima pergunta.**

**10) P-Que outras considerações acrescentas sobre a pesquisa em parceria Universidade e Escola?**

E-Eu quero deixar registrada a beleza que é este Grupo de Pesquisa. Uma beleza muito grande em termos de ética, de carinho, de audácia, de confiança, de desprendimento e de busca para uma melhoria; este grupo é especial. Principalmente na pessoa da Mari Forster que é uma pessoa maravilhosa que eu admiro muito, é uma pessoa humilde por tanto quanto que ela tem; ela tem muito para nos ensinar, para nos orientar, para deixar para nós, sabe. E ela é uma pessoa muito humilde e isso a torna uma pessoa muito especial e pra todos do Grupo de Pesquisa, eu gosto muito, são pessoas muito carismáticas. Além disso, também quero deixar o meu carinho e dizer que tenho muita, muita sorte, sou muito abençoada porque sou do grupo aqui da escola Cinco de Maio, com uma equipe diretiva maravilhosa e uma supervisora

especialíssima, minha companheira de trabalho, minha amiga, que eu quero deixar um especial carinho, mesmo. E pedir a Deus que durante o tempo que a gente estiver, que trabalhar ainda, que a gente fique junto. Que nada possa nos separar, que a gente possa fazer muitas coisas juntas ainda.

P - Muito obrigada!

## APÊNDICE C - CONTEÚDO LATENTE: DIMENSÕES

|   |  |  |  |
|---|--|--|--|
| <p><b>QUESTÃO PRINCIPAL:</b> De que maneira se tecem as relações da pesquisa em parceria Universidade e Escola, potencializadora da formação continuada dos sujeitos no/com o contexto?</p> |  |  |  |
| <p><b>OBJETIVO GERAL:</b> Compreender a tessitura da pesquisa em parceria Universidade e Escola, potencializadora da formação continuada dos sujeitos no/com o contexto.</p>                |  |  |  |
| <b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</b>  | <p>1- Diferenciar as características da pesquisa em parceria em estudo das características das pesquisas tradicionais.</p> | <p>2- Identificar os princípios orientadores desencadeados na pesquisa em parceria.</p> <p>3- Perceber as repercussões/ impactos nas instituições implicadas procedentes nas/das relações da pesquisa em parceria.</p> <p>4- Reconhecer quais são as aprendizagens tecidas na pesquisa em parceria, caracterizando a formação continuada entre/com os sujeitos das instituições envolvidas.</p>  | <p>5- Identificar os as limitações e possibilidades nas relações da/na pesquisa em parceria.</p>   |
| <b>SUJEITOS</b>   | <b>Norte</b>   | <p>Participamos de tudo [...] nada é feito sozinho. É uma parceria mesmo. Tudo é feito em grupo.</p> <p>Eu não sei se as professoras dentro da escola entendiam muito bem esta parceria com a universidade. Agora eu já vejo que elas entendem melhor [...] Agora eu sinto que tem um elo mais forte [...]. Agora parece que elas estão se aproximando mais. É como que se elas tivessem distanciadas porque elas não sabiam o que a universidade queria.</p> <p>[...] Então, às vezes tu desmotiva. Trabalhar sozinha Às vezes tu sozinha desmotiva. Trabalhar sozinha desmotiva. Se tu não és uma pessoa muito pra frente, tu desmotiva. Porque ninguém ta dando bola mesmo.</p> <p>Por isso eu acho importante esta parte de ter uma valorização seja da direção seja dos colegas.</p> <p>[...] Ao mesmo tempo a gente pesquisa e a gente estão sendo pesquisado. Porque eu aprendo e pesquiso junto contigo. Ao mesmo tempo em que eu aprendo contigo, tu aprendes comigo, sabe. Eu acho que é um movimento, assim, que não tem separação, neste momento.</p> <p>Porque cada vez que a gente tem uma reunião da pesquisa aqui, eu aprendo com todas, cada vez que uma pessoa fala... Nossa! Tu aprendes um monte de coisa com determinadas falas. Então, isso pra mim é pesquisa.</p> <p>Mas, as minhas aprendizagens é um conjunto, assim. Eu aprendendo com todo mundo. E aprendo tanto com a escola quanto como a universidade.</p> | <p>[...] Lá na escola pesquisada eu não sei se tem pessoas que pensam assim. Provavelmente não é um mar de rosas. Não são todas que estão engajadas na pesquisa e que dão a importância que a gente dá pra pesquisa, pra parceria.</p> <p>Mas, eu acho que a gente já progrediu bastante nesta parceria. Do início até agora. Acho que nós vamos começar a colher os frutos agora [...].</p> |

|  |     |   |   |  |
|--|-----|---|---|--|
|  | Sul | <p>[...] tem mais trocas, mais dinâmica, real, se aproxima mais da realidade.</p> | <p>Eu acho que isso tudo mexe um pouco com a gente. Sabe, eu acho assim, que daqui a pouco tu está muito cômoda, lá na tua realidade, na sala de aula, lá na tua escola e eu acho que este tipo de coisa mexe um pouco coma gente. E no início tu te apavoras, porque está mexendo contigo, porque de uma forma ou de outra está te propondo outras coisas. Mas, depois que tu realmente conheces, tu vês que não tem nada de difícil, que realmente é pra te ajudar. Sabe mexe contigo, mexe com toda a estrutura da escola (...). Tu estranhas quando chega o pessoal da Unisinos, ou de qualquer universidade, tu já fica meio assim, elas vêm aqui para querer te ensinar um monte de coisas. Mas, não, não, não é assim [...].</p> | <p>[...] eu me via, assim, bitolada [...] a pesquisa me fez, de repente [...] me sentir assim, com vontade de buscar mais, de ler mais [...]</p> <p>[...] Só se daqui a pouco assim ó a resistência de algumas professoras, um pouco mais ou um pouco menos. Mas, enquanto escola eu acho que não. Acho nossa escola muito flexível, muito aberta. A equipe diretiva sabe... Só se daqui a pouco... Ah, eu até acredito que [...] tenha assim desestruturado algumas professoras. Tu escutas, ah porque eu não estava afim, porque eu não queria, mas eu vou fazer porque todo mundo está fazendo então eu vou fazer. Só se daqui apouco é isso. Mas outra coisa não.</p> <p>[...] mas também outra coisa Mare, mas tudo é uma questão de tempo O pessoal da Unisinos vir mais pra cá. Trabalhar até mais junto com a gente, sabe. Porque foi tão legal no final do ano passado, no nosso encerramento do projeto, quando a gente colocou as coisas e depois elas deram um retorno para nós. Sabe foi muito bom [...].</p> <p>Mas, eu acho que deveria continuar. E sei lá, até daqui a pouco assim a SMEC tinha que dar mais apoio. Pra abrir isso até para outras escolas. Pra mostrar que está dando certo. Que não é só aquele blá-blá-blá e só no papel que realmente na prática isso funciona. E o vinculo cada vez mais forte. E daqui a pouco nos envolver até mais nós professores. Colocar nós mais no compromisso ainda. Porque isso favorecer a nós, a escola e os alunos.</p> |
|--|-----|---|---|--|

|       |  |  |   |
|-------|--|--|---|
| Leste | <p>[...] É esta a concepção que eu tinha de pesquisa de outros momentos também. Vamos diagnosticar tal coisa, vamos ali e deu, em algum lugar, sem uma continuidade.</p> <p>A nossa tem continuidade [...] uma forma de refletir sobre o que está acontecendo e mudar.</p> | <p>E, é tranquilo, existe uma afinidade. Existe uma coisa que ninguém é melhor que ninguém. E isso eu acho que é por isso que está acontecendo. Porque não existe o eu que sei ou o eu que não sei. Todos estão ali para pesquisar junto, pra aprender junto, tanto a escola, que somos nós, que eu me sinto assim como diretora, e que não consigo acompanhar, mas que no momento que estou eu não me sinto mal, me sinto dentro. Esta pesquisa... Maravilha. É tudo o que a gente quer e que este resultado que eu acredito que esta acontecendo e que vai continuar é fruto daquilo que a gente está vivendo e está fazendo, que é esta união, este vínculo que está existindo, sabe, e que ninguém sabe mais do que ninguém. Nós estamos juntas. Acho que isso é o bom da coisa.</p> <p>[...] tu podes falar e agir novamente, e, agir novamente e volta [...]</p> <p>[...] eu não consigo acompanhar, mas, não me sinto fora.</p> <p>As aprendizagens, acho que tanto de um lado como de outro; a parte da relação eu vejo também que é muito bom, esta parte que eu considero também que pra nós seres humanos, sabe é importantíssimo. A relação, a aprendizagem... Esta parte da satisfação, eu vejo assim que também tanto de um lado como de outro, eu sinto que se o grupo da Unisinos tem uma continuidade conosco é porque também se sente muito bem e que está dando resultados que eles pensam. Tanto para nós, se a gente quer continuar é por está muito bom. Então, esta satisfação eu acho que é em função de que todos ganham, não é só pelo belo prazer de... Mas, a gente está ganhando como ser humano, também. A gente está nesta relação, é aprendizagem também, mas a gente ganha pelo gosto pelo aquilo que a gente está fazendo. Pro nosso aluno, né Mare, também eu vejo que é muito bom. No momento que nós estamos aprendendo, passamos para nosso grupo, o grupo também se emociona, gosta daquilo que está fazendo, também passa para o aluno e passa para a comunidade toda. Acho que não é só para a escola, mas toda a comunidade escolar também, que é uma forma também que a gente atingir os pais também, todo mundo, em função de se estar satisfeito.</p> <p>[...] Acho que isso é uma característica muito boa, porque tu estás fazendo a ação e a reflexão o tempo todo, no momento que tu estás ligada ou falando daquilo ali, sabe o momento que tu falar, para nós, tu vais refletir sobre a tua ação e tu podes mudar, uma forma de refletir sobre o que está acontecendo e mudar, dentro do processo ainda. E é o que acontece conosco. Mas pra mim eu acho que é isso aí. Esta característica é muito importante.</p> <p>Uma coisa é tu pensares aquilo que vais fazer e, como vai ser. E outra é o reflexo que teve no grupo. E isso tu consegues analisar em função da parceria.</p> <p>Eu vejo que só se consegue alguma coisa se tu esta refletindo sobre aquilo que se está fazendo junto com um grupo.</p> <p>[...] que esta reflexão nesta relação que eu acho muito importante que eu estou falando assim, ação- reflexão- ação e que nos sustenta.</p> | <p>[...] limitar eu acho que não! a gente tem que abrir mais, atingir mais pessoas [...]</p> <p>Dificuldade... A dificuldade assim, ó, que eu vejo, seria realmente esta parte dos encontros, que eu acho que a gente teria que... Não sei como fazer isso também... De atingir um número maior de pessoas, não sei como administrar isso. Limites, eu não sei. Eu não vejo, sabe Mare, de ter um limite pra isso. Eu acho que tem que abrir outros, limitar eu acho que não. Eu gostaria assim, sinceramente de ter mais pessoas no grupo, fazendo parte disso aí, ou até ter um grupo dentro da escola, e ter de repente com uma assessoria, mas ter um movimento maior dentro da escola.</p> |
|-------|--|--|---|

|  |                |   |  |   |
|--|----------------|---|--|---|
|  | <b>Oeste</b>   | <p>Mais emancipatória, um processo mais orgânico [...] as coisas vão acontecendo ao longo do processo.</p>  | <p>Eu iniciaria destacando os encontros, os encontros sistemáticos que ocorrem e quanto o projeto é construído coletivamente. Embora a pesquisa tenha todo um projeto, tenha um planejamento com objetivos com tudo aquilo que é fundamental, agora o processo tem se estabelecido com reuniões sistemáticas, na presença das pessoas, a escola está sempre presente, com um número significativo de pessoas, o comprometimento das pessoas nestas reuniões, e as outras ações que vão acontecendo que na medida do possível o grupo vai até a escola, participa de alguma forma com a escola deste processo, isso é, entra dentro da escola e também conversa com as pessoas escuta as pessoas, vai lá sentir como é que as coisas de fato estão acontecendo. Então, mesmo nós tendo as pessoas da escola no grupo que nos faz os relatos e que nos trazem os relatos sistematicamente, a presença na escola a ida à escola é muito rico, ela dá outra dimensão pra gente enxergar as coisas, a realidade das crianças, os outros professores que não estão aqui. Então, são diversos aspectos muito importantes que a gente vai percebendo ao longo desta caminhada. Outra coisa que acho importante também, que o grupo tem procurado fazer dentro do processo, além das reuniões e idas na escola a questão das leituras e a questão das produções, também, há esta preocupação de ir construindo, de ir documentando, de ir fazendo os registros.</p> <p>Olha a pesquisa que eu desenvolvi, por exemplo, no doutorado, embora numa pesquisa qualitativa, era uma metodologia mais baseada em entrevistas, apesar de eu ter investigado dentro do meu próprio curso... Eu acho que esta é muito mais emancipatória, digamos assim, pros grupos que participam do projeto. Porque a forma como a escola se envolve então, eu acho que é um processo muito mais orgânico que as pessoas entram dentro e se comprometem e desenvolvem o processo. Então, não é aquela coisa assim, que o pesquisador vai lá e constata alguma coisa. Não, as coisas estão acontecendo ao longo do processo.</p> <p>[...] um caminho para se construir outra perspectiva educacional. Se pode ver como outras pessoas fazem as suas pesquisas [...].</p> | <p>Limites ou dificuldades?... Olha eu acho que uma dificuldade seria se a escola ou uma das partes não se comprometesse tanto. Mas, não é o caso do nosso grupo. Eu acho que há um comprometimento, há de fato uma parceria. Uma dificuldade seria se essa parceria fosse rompida em alguma dimensão em algum aspecto e acho que romperia com todo o processo. Mas, não é o caso. Neste grupo aqui, não sei se eu estivesse dentro do grupo, se envolvendo... Às vezes a dificuldade, por exemplo, de estar presente em todos os encontros, é uma dificuldade, porque quem perde um encontro, de alguma forma perde alguma coisa, mesmo tendo os relatos que são realizados e a gente recebe, mas estando aqui a participação é tão intensa.</p> |
|  | <b>Sudeste</b> | <p>[...] não se esgota em si, é um trabalho prolongado, de análise, de construção, de socialização de saberes, de olhares, de diálogos construtivistas.</p> | <p>Eu vejo que são canalizados esforços tanto por parte da escola como por parte da instituição universitária de haver um trabalho de colaboração [...].</p> <p>[...] então eu vejo assim, que é uma grandeza esta humildade da escola em buscar... E, ao mesmo tempo, além de grandeza, um ato sábio, de extrema, sabedoria de a escola buscar a parceria da universidade para enriquecer as suas atividades. Coloco assim, pelas minhas experiências, eu enquanto professora da educação básica, ao longo de 25 anos, atuei como supervisora, como orientadora da escola, eu nunca tive esta idéia, e foram vários os desafios que eu encontrei.</p> <p>A pesquisa forma ao pesquisar, através do coletivo e da diversidade dos sujeitos.</p> <p>[...] nós estamos nos formando dentro do projeto, desta experiência, e nós também logo ali, podemos estar construindo projetos em parcerias nas nossas instituições. E, eu vejo, que a gente pode ampliar [...] mais do que construir conceitos, a gente vai vendo o quanto a gente cresce, quando se é flexível e se abre para o mundo que está aí.</p>  | <p>Eu acho assim que nós estamos no caminho. Porque para a gente melhorar este trabalho em parceria isso exige um olhar multidisciplinar, isso exige muito conhecimento, muita socialização de experiências, muito diálogo, numa visão construtivista. Então eu vejo que para melhorar este trabalho em parceria eu vejo que é dando continuidade a isso.</p>   |

|  |          |   |  |  |
|--|----------|---|--|--|
|  | Sudoeste | <p>[...] é relação, não existe parceiro sem o outro. E é preciso perceber o outro como 'o outro', alguém que tem potencial, mas que é diferente de mim e, a parceria se dá nesta relação.</p> | <p>[...] liberdade de dizer as coisas, que tu sabes que pode dizer, pois não vai ser mal interpretada [...].<br/>O que me chama nessa organização do grupo é [...] a forma democrática como tudo acontece, o semestre é decidido em conjunto, as pautas são enviadas antes das reuniões, eu me sinto totalmente a vontade se quiser dar alguma sugestão, ou fazer alguma alteração na pauta, incluir algum assunto. Eu me sinto super a vontade, acredito que as outras pessoas também se sentam.</p> <p>Eu me preocupo se eu não faço uma leitura, por exemplo, com a profundidade que teria que fazer, para levar a leitura para o grupo, eu me preocupo se eu não consigo fazer, acho que eu tenho um compromisso com o grupo, de levar um estudo mais aprofundado.</p> <p>[...] acho que se estabelece uma relação de respeito entre nós do grupo com relação à escola, com o trabalho da escola, e da mesma forma, acredito que a escola também tem, pouco a pouco, respeitado o trabalho que é feito, entendido melhor a pesquisa. E a gente consegue, desmistificando essa coisa de a universidade aqui e a escola lá, e, começa a perceber que existem muitas coisas acontecendo entre ou com essa relação.</p> <p>[...] este trabalho é potencialmente transformador [...] digo potencialmente, porque cada um é um e é preciso estar aberto, mas o coletivo do grupo favorece [...]</p> <p>[...] a ruptura não se dá do dia para a noite, ela é um processo e tem que ser realimentada.</p> <p>[...] eu acho que isso vai me constituindo como ser humano e eu acho que estou me tornando um ser humano melhor [...]<br/>[...] ajuda na minha relação que se constrói na simplicidade, na aproximação, no afeto[...]<br/>[...] eu me atrevo a dizer que estas rupturas constituem a formação de uma nova cultura institucional [...]<br/>A forma como acontecem às relações nesse grupo, que vai se constituindo num coletivo e que realmente acaba a ação de um interferindo na ação de outra [...]</p> <p>[...] a minha mudança interfere na mudança das minhas alunas, interfere nas mudanças dos alunos delas; a mudança das professoras da Escola Cinco de Maio interfere na sala de aula das professoras das escolas, no trabalho que elas fazem, naqueles sujeitos que estão lá, que são os alunos e, que vão para suas casas e, que levam um jeito de pensar, de sentir, de se relacionar... diferenciados.</p> <p>[...] tu vais rompendo, pouco a pouco, com algumas crenças que tinhas, eu tinha ao menos; eram tão fortes estas dicotomias do certo e do errado, do bom e do ruim, que tem um único jeito de fazer as coisas.<br/>[...] as ações do grupo são pedagógicas, transformam a minha prática [...] lembro de um período em que eu tinha um discurso, mas não agia como tal, isso me incomodava, mas não sabia fazer diferente [...]</p> <p>[...] a Escola aprende com a Universidade e a Universidade aprende com a Escola.</p> | <p>Eu acho que o maior limitador da parceria é a falta de tempo, porque o que eu consideraria bem legal, que fosse possível acontecer: que o grupo de pesquisa pudesse ir mais vezes até a Escola, que o grupo de pesquisa pudesse se encontrar mais vezes, se pudesse toda quarta-feira se encontrar em vez de ser de quinze em quinze dias. Ou, se a gente pudesse ir no mínimo, uma vez por mês na escola, porque não é isso que está acontecendo, eu acho que mais ou menos se tem essa intenção, mas não chega a ser uma vez por mês [...].</p> |
|--|----------|---|--|--|

|  |   |  |  |  |
|--|---|--|--|--|
|  | <p style="text-align: center;">Nordeste</p> | <p>Numa pesquisa basicamente teórica tu não tens esta possibilidade da troca.</p> <p>Esta pesquisa vivencia uma prática, ela não vem somente colher resultados. Acompanha um processo, fazendo parte deste processo.</p> | <p>[...] ao mesmo tempo tudo é tranquilo por que se mostra o cotidiano da escola.</p> <p>Este movimento implica um pouquinho da gente sair de dentro daquela nossa conchinha, em que cada um está dentro de sua sala de aula, com seus alunos, no seu período. No momento que terminar aquilo, muda a turma é outro trabalho e, às vezes, a gente não consegue expor aquilo que a gente está fazendo. Não consegue ver o que o colega está fazendo. Parece que tem que ter um movimento em que tu vais te expor e, ao mesmo tempo, vai ter que ter uma abertura para aceitar aquilo que vem de fora [...].</p> <p>Eu acho que precisa deste movimento de sair um pouco daquela rotina, de criança, de planejamento, aula-aula, e turma... E a gente poder ver. E, não é só expor, porque eu acho que no momento em que a gente expõe alguma coisa, a gente sempre recebe um retorno E, também, se não tem esta abertura de receber um retorno, parece que fica uma coisa muito estéril, mostrar por mostrar.</p> <p>[...] a gente não pode negar que a universidade é um lugar importante, é um lugar de formação, de estudo, de estudo, de pensamento, de pesquisa [...] e que, sim, está dando espaço para a escola.</p> <p>E este pensar sobre os trabalhos abre muitos caminhos. Pensar sobre os trabalhos que já fez [...].</p> <p>Eu penso mais, assim, também, esta questão de que o professor pouco se assume como autor. A gente conversava sobre isso naquele trabalho lá em Lajeado. Parece que a gente não se autoriza a mostrar o seu trabalho. Então, este movimento é um momento de autoria mostrar o trabalho [...].</p> <p>É isso é que eu penso, assim. Talvez a gente e fizesse ou talvez a gente não fizesse. Se não fosse aquela mexida tua e que tem a ver com o olhar da universidade. Eu achei bem interessante, Mare. Porque primeiro é um momento pra parar e pensar sobre o que é que tu esta fazendo todos os dias, que não é assim, tudo tão igual. E refletir sobre a tua prática. Este movimento de escrever e de levar e apresentar eu achei muito rico. Tu ter voz. Tu faz um trabalho. Talvez ele não esteja ainda tão bem embasado, ou tenha tanto suporte de quem está dentro de uma universidade, fazendo a sua pesquisa, mas está acontecendo. Eu acho muito interessante a troca. Tu voltas com milhares de idéias, as pessoas ficam interessadas. Tu poderes falar, tu poderes botar isso pra fora. Eu acho fundamental a questão da troca. Eu achei muito interessante, muito rico. Eu voltei de lá com milhares de idéias borbulhantes. Acho que este é objetivo de poder sair e voltar diferente de como saiu. Eu acho que isso que acontece. E isso só acontece a partir da reflexão [...].</p> <p>A questão da parceria, de esperar e confiar no outro, decidir que vai fazer assim e tu apostares que isso vai acontecer mesmo. Não sei se seria uma aprendizagem, mas é uma vivência a mais.</p> <p>[...] Acho que esta questão do planejamento em conjunto, que a gente faz no nosso trabalho interdisciplinar, que eu acho que vem desta parceria [...] Eu acho que a escola já vinha neste ritmo, mas a pesquisa dá um apoio, um suporte, até pra ajudar a pensar.</p> <p>É porque eu acho que às vezes, a gente precisa deste olhar de fora, porque se não a gente ficaria, como eu disse antes, cada professor dentro de sua salinha, fica naquele círculo. A gente precisa desse olhar de fora, até pra te dizer “Olha, isso não é tão banal”. Eu falo mais sobre o projeto, porque ele sai bastante deste lugar comum da sala de aula, ele tem atividades bem interessantes que extrapolam, até o momento dos seminários que a gente faz aqui na escola para expor os trabalhos, claro que estes momentos são mais visíveis...</p> <p>Então, esta questão da Universidade de ter um embasamento, disso, tem alguns momentos que a gente pensa “hi, e agora!” e daí a universidade acha legal, valoriza, apóia... É um momento de pensar sobre o que está acontecendo na escola.</p> <p>...</p> | <p>Eu acho que no momento em que a gente está conseguindo fazer, a gente não consegue em todo momento [...]</p> <p>E limite, não sei, mas eu acho que tudo que é novo, tudo que é diferente gera uma dificuldade, gera uma insegurança. Mas, na medida em que as coisas vão aparecendo, a gente tem lidado bem com elas e tem conseguido superar. A dificuldade de: “Como fazer a apresentação do trabalho da biblioteca lá no final do ano sem eu e a Taci nos encontrar? Como elaborar um artigo em tão pouco tempo sem que a gente tenha tempo para se reunir?”...</p> <p>Acho que o lance disso tudo são os desafios, a gente tem que sentar e pensar. Se a gente não tiver um desafio, a gente não vai sair do lugar.</p> |
|--|---|--|--|--|

|  |                        |   |  |
|--|------------------------|---|--|
|  | Nordeste (continuação) | <p>... Eu acho que quem participa, não tem como ficar indiferente. No momento que tu começa a pensar criticamente sobre o aquilo que tu estas fazendo, eu acho que é um caminho meio sem volta. Não sei se a gente vai acertar sempre, mas, a gente vai acertar sempre tentando fazer alguma coisa diferente, acho que isso se traduz na prática. Na própria relação deste trabalho da escola. Depois que tu tens um determinado conhecimento e tu vês que algumas coisas funcionam de determinada forma, eu acho que não tem como tu voltar a trás. Isso vai te instigando cada vez mais.</p> <p>Ao mesmo tempo isso está gerando outras coisas. Por exemplo, tu estás fazendo outra pesquisa. E, vão surgindo outros assuntos.</p> <p>É uma questão dos microcosmos, a gente vai criando pequenos cosmos, dentro de uma sala de aula, que é um micro, e a gente vai mudando. Na verdade este movimento começa no macro, também. Tanto a gente pode começar pequenininho como... Tanto na sala de aula, assim como, junto com outros professores, em outros grupos, também.</p>  |  |
|  | Noroeste               | <p>[...]já tem mais ou menos um esquema, tipo assim, tenho hipóteses, começo de um ponto, vou para outro, tenho certass hipóteses e vou chegar a uma conclusão, a um resultado e, findou.</p> <p>Nós queremos construir juntos, nós queremos refletir e aprendemos juntos. É diferente de outro tipo de outro tipo de pesquisa. Então eu penso que tudo é importante, cada ponto, cada construção. Eu vejo algo que é esperado e é inesperado ao mesmo tempo, porque dentro do esperado tem muitas coisas que são inesperadas, também.</p> <p>Eu sinto que há um grande respeito, por aquilo que os envolvidos estão percebendo. [...] Todos têm voz, existe um respeito e existe uma busca àquilo que se percebe, estudar, ir adiante. Não é uma pesquisa feita por um grande grupo e alguns que vão adiante, mas todos são valorizados, todos se colocam.</p> <p>[...] Isso não quer dizer que o respeito vá fazer com que todos concordem com a opinião do colega. Mas o que se vê é que se sabe colocar o seu argumento contrário àquela opinião contrária, mas eu preciso colocar porque eu penso diferente. E quando temos muitas dicotomias em opiniões e que ficamos um pouco em dúvida, nós sempre vamos estudar mais, o grupo vai além, pra ver o que se pensa, qual é a melhor resposta até aquele momento. Existe o respeito, tu concordando ou não com a opinião do colega existe o respeito, existe a busca, se ouve a opinião, se procura ver o que seria melhor e se faz os estudos. Eu vejo isso muito forte no grupo e que é muito difícil de encontrar.</p> <p>O grupo de pesquisa vindo até a escola e um grupo de professoras indo até a universidade foi muito bom, muito positivo. Tudo isso ajudou, tudo isso elevou mais ainda a confiança no Grupo de Pesquisa, por parte das professoras.</p> <p>Não tem nada desconectado, tudo está muito junto. Tudo acontece junto. Algumas coisas ao mesmo tempo, outras nem tanto, mas todas estão relacionadas, estão conectadas. Os movimentos, as aprendizagens, os sentimentos de todos que estão envolvidos, as tentativas de acertar, as próprias frustrações que depois faz com que com todos os estudos que se faz, com as reflexões que se faz, se tem a parceria no sentido de um dar força para o outro, no sentido não só de estar fazendo um trabalho, mas um dando força para o outro, e de acordo com o seu tempo, cada um vai tentado melhorar. Estes movimentos são muito rápidos, nós não conseguimos perceber, porque acontece tudo junto... professores, alunos, o grupo de pesquisa, tudo tem relação, nada está separado. Está tudo integrado</p> <p>[...] permite refletir sobre a prática sobre um âmbito muito maior [...] e ir além.</p> <p>[...] um grupo de pessoas que estudam juntas, que trabalham juntas, que se permitam aprender, se enganar, errar, se permitam modificar seus pensamentos sedimentados, e ver que não era bem aquilo mesmo [...].</p> <p>Tudo está conectado, está tudo relacionado. Não existe um tipo de trabalho no grupo de pesquisa e algo parecido dentro da escola, não; é tudo junto. Na própria escola, o grupo de professores trabalhando o projeto e o grupo de alunos construindo e reconstruindo e avançando. Quer dizer, não tem nada que não esteja conectado.</p> <p>[...] ambas precisam uma da outra. Ambas são importantes, igualmente [...] e na verdade precisamos de todas, tanto da Escola, como da Universidade.</p> | <p>[...] eu acho que limite para qualquer situação é quando eu vou invadir o espaço de alguém de forma que eu o prejudique ou que não tenha permissão [...] isso é claro para ambas as partes [...] até então, sempre se colocaram as idéias, as decisões, os encaminhamentos, sempre houve o diálogo, combinações anteriores e a permissão de ambas as partes [...]</p> <p>[...] é uma beleza muito grande em termos de ética, de carinho, de audácia, de confiança, de desprendimento e de busca para a melhoria [...]</p> |



**APÊNDICE E - DISCO COMPACTO (CD) COM AS ENTREVISTAS**

## PESQUISA EM PARCERIA UNIVERSIDADE/ESCOLA

### 1 NORTE

#### 1. Identificação:

P-Nome?

E- Norte (Fictício).

P-Formação?

E- Tenho magistério e Graduação em Pedagogia incompleta.

P-Atividade Profissional?

E- Professora de educação infantil.

P-Instituição em que trabalha?

E- Prefeitura Municipal de Canoas.

P- Há quanto tempo?

E--Hum... Fez um ano agora... 1ano e 5meses.

P-E que outras experiências tu tens?

E- Ah, eu já estou na educação infantil desde 2000, que eu trabalho com a educação infantil e há alguns meses eu peguei o fundamental, contrato de emergência. Então desde 2000 dá nove anos de professora; aí, intercalando entre o estágio de educ. infantil, estágio ou contrato do fundamental.

#### 2. P- Tu podes contar como é que ocorre a tua participação no Grupo de Pesquisa?

E- Ah, eu trabalho como bolsista de iniciação científica. Estou com a profe desde 2006. A gente participa, junto com ela, de todo o processo, assim, da pesquisa. Ela tem o projeto e a gente a ajuda ela em tudo que é necessário... Não sei que tipo de coisa mais específica que tu queres?

P-Pode dar um exemplo...

E-A gente apresenta trabalhos sobre a escola. A gente visita a escola, no caso a escola que está sendo investigada. Não sei se esta é a palavra: “investigada...” Que a gente está trabalhando. Ajuda ela na escrita de textos. Nas entrevistas que são elaboradas. No diário de campo, quando a gente vai à escola. É uma experiência bem rica, assim, pra mim que sou professora é bem gratificante este trabalho. Te dá uma outra visão da pesquisa que antes eu não tinha. E mesmo eu estando na graduação, agora é que se está trabalhando mais com a pesquisa. Mas, quando eu entrei em 2005, não se falava tanto em pesquisa dentro da graduação. Eu só fui aprender a pesquisar entrando pro grupo de pesquisa, entrando para esta parte da pesquisa em 2006. Aí é que a tua escrita fica diferente, tua visão fica diferente. Tu

começas a trabalhar... Tu tens um palavreado, eu não sei usar as palavras certas, mas o jeito de tu escreveres muda. Não fica naquela escrita simples. Tua escrita fica diferenciada. Eu acredito que seja por causa das leituras, por causa do convívio com toda esta parte, principalmente com as professoras do PPG que tem todo este trabalho específico.

### **3. Como percebes a organização da pesquisa em parceria universidade e escola?**

E - Eu percebo muito bem feita. Não sei se é por causa da coordenadora, no caso da profe Mari, ela organiza e ela percebe a escola e ela tem uma percepção, assim, bem aguçada neste sentido. E, não sei se a universidade percebe todo este engajamento, junto com a escola. Eu acredito que sim, pelo menos aqui na área da educação, sim, na importância da escola. No nosso grupo de pesquisa, no caso, eu percebo que é bem forte, bem ligado. E a Mari é muito sagas, muito detalhista, assim em tudo. Então, ela sabe ir com calma, ir com jeitinho. Eu acho que é um vínculo bem forte que a gente tem com a escola.

#### **P- Tu consegues dar algum detalhe da forma como a pesquisa é organizada?**

E- Eu nunca participei de outros grupos que trabalhassem com a escola, a minha experiência sempre foi junto com a Mari. Então o que eu percebo, assim, é que ela, como eu vou dizer ... Ela não organiza nada sozinha. De repente ela tem as ideias na cabeça dela, mas até nós, bolsistas, participamos de tudo. No caso nós somos entre quatro e ela sempre nos questiona: “ó gurias, está bom ou não está bom...” E, depois a gente passa para o grupo, e, a mesma coisa ela faz com o grupo de pesquisa, nas reuniões de pesquisa. Então, eu acredito que é bem organizado neste sentido, assim, nada é feito sozinho. É uma parceria mesmo. Tudo é feito em grupo. Que nem agora teve as análises, e tudo, a gente analisou tudo junto. A gente formou as dimensões tudo junto. Tudo é feito em conjunto. Então, nesta parte, assim, eu acho que ela é bem organizada mesmo no sentido de querer que haja mesmo uma parceria com o próprio grupo, com tudo que está acontecendo. E aí depois eu acho que vai ser socializado com a escola. Tudo vai ser passado para a escola. Até porque se é uma parceria, a escola tem que saber o que está acontecendo. Claro que com jeitinho, com calma.

O próprio início, quando a gente entrou na escola a professora sempre dizia “Vamos com calma porque a gente não sabe como as professoras estão se sentindo”. Mas, agora com o decorrer, como já está num andamento bem bom já dá para participar mais coisas. Já vai ser uma parceria maior. Então acho que a profe é bem organizada neste sentido.

**4. P –Notas algum diferencial na organização desta modalidade de pesquisa com relação a outras modalidades de pesquisa? E quais? ...**

E – É... Eu vejo a profe falar muito da organização da Mabel. Mas, eu não tenho como te dizer como que eu sinto, porque eu não participo. De repente, outras que tu vais entrevistar, que já participaram desses grupos... Até as próprias profes...

**5. P – Observas outras características orientadoras da pesquisa em parceria?**

E - Me chama, assim, a atenção o fato da escola... Porque, foi um trabalho que começou devagar. Eu não sei se as professoras dentro da escola entendiam muito bem esta parceria com a universidade.

Agora eu já vejo que elas já entendem melhor... Claro que tem todo o trabalho, no caso da orientação e da supervisão de passar o que está acontecendo. Mas, eu não estou lá dentro para ver como está sendo passado. Mas, eu acho muito legal, assim, que agora, é o que eu sinto, que tem um elo mais forte. Antes eu sentia elo mais fraco e mais forte só aqui, um interesse só universidade. Não que lá não tivesse um interesse... Não sei como explicar. Agora não. Agora parece que elas estão se aproximando mais. É como se elas tivessem distanciadas porque elas não sabiam o que a universidade queria. Agora não. Agora parece que o grupo está se unindo. Já está mais unido. Este é um modo bastante forte.

**6. P - Quais foram as aprendizagens, individual ou no coletivo, construídas por ti e pelo grupo de pesquisa na parceria Universidade e Escola?**

E – Que a universidade é muito importante no sentido de ter esta parceria. Estudar. E, estar buscando esta parceria. Mas, que é uma parceria complicada e difícil. Por exemplo, se eu fosse você, no caso, tá, lá no início, que chegasse aqui na universidade e dissesse: “Ah, eu quero ajuda... eu quero que vocês venham até a minha escola me pesquisar”. Se a Universidade não tivesse interesse, como seria? Não rola a parceria. E, se as professoras... Daí tem uma ou duas que estão contigo: - “Vamos buscar, vamos buscar...”, Mas aí... É só aquelas. É complicado, é complicado é difícil no sentido de juntar todo mundo e fazer um momento para estudar, um momento para refletir, um momento para falar da prática... E aí tem que ter um interesse, é uma coisa que tem que buscar e tem que sempre continuar. E se não dá num ano vai dar depois, vai dar depois.

Mas, e se tu não consegues esta parceria com a universidade? O que tu faz? Qual vai ser o teu passo? Se tu não estás gostando do jeito que está, porque foi buscar uma parceria, o que tu faria pra que enquanto esta parceria não vem fazer alguma coisa acontecer dentro da escola?

Fazer este movimento de perceber que tem alguma coisa que não está legal e tem que buscar um estudo ou uma reflexão. Então, acho que as pessoas que estão lá e tão sentindo tem que ter uma cabeça bem aberta. Porque é um movimento bem complicado. E, as minhas aprendizagens são imensas. Porque tá lá dentro da escola e tá aqui dentro... Eu vejo a importância que isso tem que, por exemplo, as minhas colegas não enxergam. Que de repente as professoras lá da escola agora que estão enxergando que isso é importante. Porque apesar de a gente ter uma graduação, e estar fazendo uma graduação, isso que é importante. Tu pensa que estar graduada eu... Tu pensas que tu tens tudo, ta tudo ali, não precisa de mais nada. E aí quando tu chegas à escola tu vês que não é assim. Às vezes eu penso que as pessoas não sabem disso. E é como eu sinto que, por exemplo, possa ter acontecido né, é um pensamento meu, na escola, por exemplo, com as professoras da pesquisa. Quando a gente chegou lá, talvez elas pensassem, assim: “Ah, o que eu quero com a universidade, isso não me ajuda em nada”. Com o decorrer elas foram vendo que alguma coisa acrescentou e está acrescentando. Só que isso demora, para se perceber. É que nem eu chegar agora e querer levar a universidade lá pra dentro da minha escola... “Esta guria ta inventado loucura. O que ela quer com a universidade... O que ela quer pesquisar”. Eu fico pensando nisso! Só que eu sei que dependendo do foco da pesquisa... Vai sim acrescentar muito, vai crescer... As pessoas profissionalmente vão começar a entender algumas coisas. Só que é como eu disse as pessoas não tem esta visão. Elas pensam que estar graduada deu, acabou. Não precisa mais nada, está tudo pronto.

...

P - Então uma das aprendizagens é a importância da própria pesquisa, assim... A importância da parceria?

E - É que eu penso assim, se tu és professora- é o que eu escuto muito aqui dentro-não está tudo pronto. Tu tens que estar sempre pesquisando. Eu não sei se eu teria esta visão se eu não estivesse aqui dentro. É uma coisa que eu me questiono. Será que eu enxergo isso, agora, porque eu estou dentro da pesquisa? Será que eu enxergaria se eu ficasse só na graduação? De ter esta vontade de estar sempre pesquisando, sempre melhorando a minha prática? Será que eu não ficaria como as professoras da minha escola. No caso eu estou falando das professoras da minha escola. Não estou falando das professoras da escola pesquisada porque não estou lá dentro para ver. Será que eu não ficaria como elas, acomodadas, sem vontade de melhorar, pesquisar. Eu estou aqui dentro, eu sei que se eu tenho alguma coisa, eu quero buscar mais, estudar. Eu sinto a importância disso.

Mas, também eu não sei se eu não estivesse aqui, se eu não ia estar como ela... entendeu?

É uma dúvida que eu tenho... Talvez eu nunca vá saber. Talvez quando eu sair do grupo de pesquisa, se eventualmente eu tiver que sair do Grupo de Pesquisa, no momento que eu terminar a minha graduação, será que eu vou buscar, um mestrado, alguma coisa, continuar investigando? Isso tudo fica questionando na minha cabeça.

...

Será que vou conseguir manter esta postura que está se formando agora, ou vou voltar como era antes.

Porque eu, por exemplo, as professoras lá da tua escola... Ta tem uma equipe que pensa, está fazendo mestrado, então vai continuar. Mas, será que vão conseguir manter esta postura de pesquisadora que está se formando agora? Esta postura de pesquisadora... Ou será que elas vão voltar como era antes?

P – Tu percebes que existe um elo maior entre a escola e a universidade. Além deste elo maior tu consegues olhar para o movimento da pesquisa em parceria e perceber outros avanços?

E -Eu percebo conforme o que trazem para gente. Percebo que as professoras estão produzindo. Então quer dizer que há um interesse delas, em estudar, em se questionar, em buscar eventos para participar, em buscar algo mais.

O que a escola traz para nós é que tem mais gente se engajando nisso e buscando participar desta parceria. Conseqüentemente, elas estão escrevendo, estão produzindo e vão levar isso para algum lugar. Não estão escrevendo para elas. Elas querem escrever para levar para algum lugar e mostrar o que elas estão fazendo e que está dando certo.

Isso pode ser porque elas se sentiram mais seguras com a universidade perto delas. Mas, também, elas podem ter percebido que isso realmente é importante. Eu acho que é um conjunto. Acho que isso aconteceu em conjunto. Não tem uma coisa depois da outra. E, aí, eu acho muito importante, no meu ponto de vista, é o fato de ter uma coordenação e uma orientação. Acho que infelizmente, as professoras precisam ter um norte, né. E está coordenação, orientação a própria direção é um norte. Foi quem começou tudo, não foi? Acho que elas ainda precisam de um norte. É o que eu sinto. Pode ser que a partir de agora não mais, pode ser que a partir de agora elas vão sozinhas, mas o que eu sinto, assim, que além deste elo, é a produção delas, de mostrar o serviço delas, mostrar o que elas estão fazendo dentro da sala de aula, de buscar mais... Porque parece que as professoras, às vezes, têm vergonha do que fazem. Tem muita gente que acho que pensa assim, não sei se pensa, mas eu acho que tem muita gente tem vergonha de mostrar o que faz a sua capacidade né. O que eu

vejo lá, que elas já estão se abrindo, assim, como uma flor desabrochando... Elas estão desabrochando.

### **7. P - O que consideras como limites e/ou dificuldades na pesquisa em parceria Universidade e Escola?**

E - Ah, o “ranço” das professoras com relação à própria política dentro da escola, eu acho que influencia muito. Eu não sei como é esta parte lá dentro da escola, no caso, a escola que é pesquisada. Mas, o que eu vejo em outras escolas fora é que não se tem um tempo. Lá eu sei que tem. Um tempo para estudar.

O tempo é um limite. Em muitas escolas não se tem tempo. Ou tu faz fora do teu horário de serviço ou tu não faz.

Lá elas se propõem... Tem que ter vontade. Lá na escola pesquisada não é no horário de serviço delas, de algumas, né. Porque é das cinco e vinte às sete e vinte, vamos dizer assim. Aí então as que vão, elas tem esta força de vontade de estar lá neste horário. O que em algumas escolas não acontece. Isso acho que é um limite que eu vejo. Muitas estão preocupadas com a parte política. Assim, algumas pensam, “ah, porque eu vou me preocupar em estudar? Isso não vai me ajudar em nada!”.

Não tem visão. Pensam... “Não vai me ajudar em nada. Não vai melhorar em nada. Não vai me acrescentar em nada. Vou ficar aqui estudando para quê? O governo não vem, não ajuda”. Cobra muita ajuda, assim, da prefeitura e do governo estas coisas que eu escuto muito da nossa classe de professoras: “É só a gente que faz. É só a gente que busca. Eles não dão apoio nenhum pra gente”. Se a escola não vai atrás buscar uma parceria com a universidade... Se a escola não vai atrás buscar um curso de preparação de professores, coisas que para muitas professoras é a prefeitura é o seu município que deveriam fornecer isso para elas. Liberar elas para fazer um trabalho de parceria com a universidade.

Porque que elas não podem vir aqui de manhã? Liberam os alunos e vêm? Então elas não se engajam por esse motivo. Porque tem ser num outro horário. É como que só ela tivesse que se doar e se prejudicar. Só que ao mesmo tempo é uma coisa que é pra elas, vai ficar para elas. Então, só que ao mesmo tempo, este conhecimento vai ficar pra elas. Não é a prefeitura, não é o município que vai ganhar esta aprendizagem. Vai ficar para elas.

É meu jeito de pensar. Não é o teu. Não é o delas. Elas não enxergam desta maneira. Pra elas tanto faz como tanto fez, por exemplo. Mas pra mim não. Por exemplo, pra mim seria importante eu me doar. Têm muitas que trabalham o dia todo, manhã e tarde. Não vão ficar

pra uma pedagógica a noite ou num curso de formação. É como eu disse... “Eu já estou graduada. Para quê que eu quero mais? Chega. Não precisa. Eu já tenho tudo”.

Ainda eu enxergo muito assim. Aqui dentro da universidade mesmo. Nas minhas aulas de graduação. Eu percebo colegas que pensam assim. Ainda se encontra colegas que pensam assim. Fora então... nem se fala.

Lá na escola pesquisada eu não sei se têm pessoas que pensam assim. Provavelmente não é um mar de rosas. Não são todas que estão engajadas na pesquisa e que dão a importância que a gente dá pra pesquisa, pra parceria. Então, torcemos que fossem com todas. Mas, com certeza eu não acredito que seja com todas. Ainda não acredito que seja com todas. Até nas visitas que a gente fez, a gente nota que algumas não tão nem aí pra parceria. Não vou dizer que eu enxergo uma coisa que eu não enxergo. Enxergo muito. A maioria. Mas não é com todas.

#### **8. P - Quais as contribuições da pesquisa em parceria para as instituições implicadas?**

E-Pra universidade... Eu acho que o fato de estar lá dentro vendo como as professoras estão pensando vendo o trabalho delas, eu acho que a universidade tinha que dar um valor maior pra isso, não assim só no sentido...

Eu falo muito da graduação, de repente eu não sei se aqui o PPG tem tanto contato com esta parte. Mas, vamos dizer assim, que a universidade tinha que dar mais valor pra o que está acontecendo dentro da escola. A gente está aqui dentro da universidade e as pessoas falam, falam, falam e chega lá dentro não é assim. A prática é diferente da teoria. No nosso grupo de pesquisa, aqui, eu enxergo esta valorização da prática. Então eu acho importante a universidade estar lá dentro da escola para saber do que está falando. Pra poder teorizar sobre o que realmente acontece. Não adianta falar sem saber como é dentro da escola, independente da escola.

E para a escola... É ao contrário, né. Buscar ajuda da teoria para favorecer a prática. Tem muita prática, mas necessita de uma ajuda até teórica pra entender o que acontece com as crianças, o porquê que isso está acontecendo, pra fazer um trabalho melhor. É bem o diálogo e reflexão como se tem na nossa pesquisa. Eu acho que a escola se aproveitaria da universidade neste sentido.

Por isso que eu hoje não conseguiria enxergar elas separada. Eu não consigo enxergar diferente. Eu acho que deveria ser sempre assim em todas. A maioria das escolas deveria ter uma parceria com a universidade. Pra sempre estar buscando um suporte. Eu acho que a parceria que a gente tem com a Cinco de Maio deveria ser assim com todas. Porque se uma

universidade tem esta parte da pesquisa, onde ela está sempre pesquisando esta parte da educação, a escola é o foco... Como eu vou pesquisar a formação de professores sem ter esta visão de como funciona esta formação dentro da secretaria e dentro da escola?

E a mesma coisa a escola. A escola tem a prática, mas muitas vezes não tem uma teoria. Então porque não buscar esta teoria junto com a universidade.

Por exemplo, eu enquanto professora, posso vir até a universidade e buscar ajuda com colegas e com professoras e procurar entender o que está acontecendo dentro da minha sala de aula. Mas, porque não fazer esta parceria pra que todas juntas tenham este entendimento. E até busquem se expor mais, mostrar o trabalho.

Porque é bem como a profe fala, a escola está muito marginalizada. Mas, é porque a gente está a deixando ficar assim. Se a gente mostrasse o trabalho legal que acontece na escola, se mostrasse o que as professoras fazem, seu trabalho, porque muitas professoras fazem trabalhos bem legais, de repente se daria mais valor para a escola..

Mas parece que ninguém quer nada com nada. Tão largando...

Eu não sei as novas né, como estão chegando pra dentro das escolas. Mas, a gente tem que chegar com vontade de melhorar. Se tu escolheste ser professora, não pode deixar assim. Ah, porque o aluno é indisciplinado, deixa assim, não vai buscar uma ajuda não vai fazer nada... É por isso que eu acho importante a orientação, a direção, porque muitas vezes, a professora se sente sozinha, sem apoio. Se tu tens um apoio, uma direção pra ti ajudar, até mesmo um colega mesmo... Mas, muitas vezes, ela não te influencia em nada, faz o que tu quiseres... Então, às vezes, tu desmotivas. Trabalhar sozinha, às vezes, tu sozinha desmotiva. Trabalhar sozinha desmotiva. Se tu não és uma pessoa muito pra frente, tu desmotiva. Porque ninguém ta dando bola mesmo.

Por isso eu acho importante esta parte de ter uma valorização seja da direção, seja dos colegas. Tens que buscar.

Acho que já fugi da pergunta.

...

### **9. P-E que sugestões tu tens para a melhoria da pesquisa em parceria?**

E-Aqui para a nossa, não. Não tem o que sugerir de melhor, porque a profe Mari sabe o que está fazendo, né. Então, eu acho que já tem muita coisa assim, alinhavada e tem muita coisa ainda para se estudar ainda e pra se ver.

Eu acho que a gente não pode ver só assim o bonito da pesquisa. E, às vezes, eu fico me perguntando... Agora por último, a gente viu na pesquisa coisas que mostra que a escola não é perfeita.

E isso eu acho importante a pesquisa saber. Porque tem coisas, não é um mar de rosas... Porque, há um tempo atrás, a gente só via o bonito. Só se trazia o bonito. Vamos dizer assim, não por querer. Porque, é como se diz, a gente tem que ver o que está dando certo. Mas, eu acho importante, também, pensar no por que dos “ranços”. Porque ela não quer. Porque que ela não vai pra frente. Porque que ela não quer participar. Porque se tu estás trabalhando dentro da escola, tu tens que trabalhar tudo. É muito bom trabalhar só com o que está dando certo. Mostrar o que está dando certo, até para as pessoas se contaminarem, se empolgarem e entrar.

Mas, se depois de tanto tempo de se trabalhar só o que está dando certo e para algumas pessoas não chamou a atenção, acho que tem que se estudar e ver o porquê que não está dando certo com algumas professoras. Por que algumas professoras não querem se engajar. Porque que elas se sentem tão retraídas! Às vezes é só... Ou elas se sentem envergonhadas. Não sei te dizer, mas acho que isso também é importante de se entender dentro da pesquisa. O porquê que a fulana está agindo desta maneira. É uma coisa que eu gostaria de saber dentro da pesquisa.

...

É... Também...É. Ninguém é perfeito. O ser humano não é perfeito. Esta própria pessoa pode ser que a personalidade dela é assim, e, deu acabou a gente não vai conseguir interferir...

Mas eu acho importante agente perceber que apesar de ter muita coisa que está dando certo, também tem coisas que não está dando certo.

E, também, tem muitas escolas que pensam assim, “Ah, lá na minha escola também não vai dar certo”. Mas, lá têm. Se a gente fosse pegar para exemplificar, as pessoas dizem assim “na minha escola não vai dar certo trabalhar com a universidade. Lá não, todo mundo é pra frente, todo mundo quer pesquisar, quer fazer isso e aquilo”. E não. Tem gente que não quer. Mas a gente não pode se anular por causa destas que não querem.

P - Tem este outro lado.

E - E também tem a questão dos alunos. O que está ajudando os alunos? Está ajudando de alguma maneira? Até no processo de avaliação?

A universidade e a escola é só pra ajudar os professores? Ou visa ajudar os alunos também.

Que isso no início eu senti que as professoras queriam mais era ajudar os alunos. Elas entendiam que a universidade ia ajudar elas a trabalhar com os alunos e na realidade a universidade está trabalhando com as professoras, é a visão que eu tenho. Claro que, conseqüentemente, ajudando elas vai acabar ajudando os alunos. Mas será que ta? Será que está ajudando a melhorar a prática delas? Tem muito projeto, tem muitas coisas, a gente vê,

assim, mas será que está melhorando a aprendizagem do aluno? A gente tem que enxergar neste sentido, assim, da aprendizagem do aluno. Ta ajudando ele. Porque elas, a gente sabe que as que estão participando, pelo menos, estão aprendendo, estão desabrochando para esta parte do conhecimento dentro da pesquisa, de novo. Porque quando elas se graduaram elas pesquisavam. Mas será que estão abrindo caminho também para os alunos? Eu acho esta parte tão importante para os alunos.

Eu acho interessante esta parte da pesquisa... A gente aprendeu naquele livro não, não, não, eu acho que a professora não deu. Eu li livro que eu não lembro o autor, mas é sobre a pesquisa com o aluno.

Vamos dizer que as professoras estão aprendendo a pesquisar, não que elas não soubessem, mas estão relembando. Será que elas estão levando isso para os alunos? Hoje dia desde pequenininho se pode trabalhar com a pesquisa. A mídia ta aí. Estão pesquisando em casa. Como se diz né, a gente vai ao supermercado e está pesquisando “ah, eu quero esta bolachinha porque essa é mais gostosa...”. Então será que elas enxergam isso e conseguem passar isso para os alunos... Eu acho importante trabalhar isso com os alunos, deles pesquisar.

...

**10. P- Que outras considerações acrescentas sobre a pesquisa em parceria Universidade e Escola? De repente, alguma coisa que não perguntei, mas tu gostarias de salientar?**

E - Ah não sei. Acho até que já falei de mais. Mas, ah, eu não sei, acho que tenho nada para acrescentar, acho tudo maravilhoso, tudo lindo. Não enxergo a perfeição, porque acho que não tem como.

Mas, eu acho que a gente já progrediu bastante nesta parceria. Do início até agora. Acho que nós vamos começar a colher os frutos agora. O que eu vejo assim...

É o que eu vejo assim que se as produções das professoras fossem os frutos, nós já estamos colhendo isso agora.

E nada assim é de imediato. Não adianta tu pensar que tu vais procurar a universidade para ter resultados imediatos, até para a própria escola. A escola pode procurar a universidade no imediatismo, querendo um imediatismo. Se ela for procurar a universidade com este pensamento, ou se a própria universidade procurar a escola com este pensamento, não vai pra frente pesquisa nenhuma. Porque... demora. Porque as pessoas têm um pé atrás. Não adianta. Elas não vão estar se abrindo. É como um relacionamento. É um namoro. Vai se namorando devagarzinho, um chamego pra lá um chamego pra cá.

Até que a coisa começa a ter confiança. Acho que é bem isso. É bem confiança. Porque algumas professoras podem pensar que a gente quer tirar alguma coisa delas, ou usar a

imagem delas. Sei lá, acho que se passa muita coisa na cabeça da gente. A gente enquanto ser humano pensa muita bobagem. Então, é difícil a gente adquirir confiança, assim, de imediato. E colher frutos então... impossível, assim colher frutos de imediato.

Até com os alunos. Eu de repente falei sobre a questão dos alunos... Pode ser que só a partir de agora que vai gerar vai influenciar na prática delas na sala de aula. Porque antes era muito cedo. Pode ser que a partir de agora que vai influenciar na prática delas, porque começa a ter uma visão de se trabalhar e de se pesquisar. Até ter este entendimento de que as crianças também podem. Por que tem toda uma visão anterior... Até agora pode ser que elas estão pensando, assim, que pode para elas, porque elas são adultas...

Mas, eu acho, assim, se os professores estão conseguindo esta mudança e começam a trabalhar enxergar... Pra nós acho que fica mais fácil de levar para a sala de aula, principalmente em uma escola que já tem uma parceria, que já enxerga de maneira diferente. Mas, não é fácil também. Eu só acho que não pode ficar só com os professores. Eu acho que se os professores têm esta parceria para melhorar a sua prática, os professores podem ensinar eles a pesquisar.

...

P- Dentro deste grupo de pesquisa, tu percebes diferenças de papéis?

E-Não eu acho que todo mundo é pesquisado, vamos dizer assim... Porque eu não sou a pesquisadora... Assim como eu sou a pesquisadora, eu posso ser uma que está sendo pesquisada. Porque eu aprendo com todos. Então, ao mesmo tempo eu sei que outra pessoa pode aprender comigo. Então cada coisa que sai seja de dentro da escola ou do grupo de pesquisa, acho que todos estão sendo pesquisados. Ao mesmo tempo a gente pesquisa e a gente está sendo pesquisada. Porque eu aprendo e pesquiso junto contigo. Ao mesmo tempo em que eu aprendo contigo, tu aprendes comigo, sabe. Eu acho que é um movimento, assim, que não tem separação, neste momento. É lógico que tem um grupo de pesquisa, que, por exemplo, o meu objeto de pesquisa, quando eu saio, para mostrar o trabalho, é a escola. O objeto de pesquisa é a escola. Mas, eu enquanto bolsista de iniciação científica, a minha aprendizagem é geral. Se eu tivesse pesquisando alguma coisa eu diria que o meu objeto seria a universidade e a escola. O meu objeto seria a universidade e a escola. Porque cada vez que a gente tem uma reunião da pesquisa aqui, eu aprendo com todas, cada vez que uma pessoa fala... Nossa! Tu aprendes um monte de coisa com determinadas falas. Então, isso pra mim é pesquisa. Não vou me delimitar apenas a escola que vem falar.

...

É. É mais ou menos isso, assim. Por que eu, por exemplo, tenho um foco que a escola, no grupo. Mas se eu for pensar individualmente, eu trabalho, pensando na escola, com o grupo. Mas, as minhas aprendizagens é um conjunto, assim. Eu aprendendo com todo mundo. E aprendo tanto com a escola, quanto com a universidade. Eu estando no grupo de pesquisa, eu aprendo com cada fala. Não só com a fala que a escola me traz. Eu aprendo com a fala que a universidade traz também.

## **PESQUISA EM PARCERIA UNIVERSIDADE/ESCOLA**

### **2 SUL**

#### **1. Identificação:**

P-Nome?

E- Sul (Fictício)

P-Formação?

E- Tu queres toda a minha formação? Tá! Eu fiz magistério. Daí, eu fiz licenciatura plena em Geografia e cancelei o bacharelado em Geografia.

P-Atividade Profissional?

E- Professora de Geografia.

P-Instituição em que trabalhas?

E- Na Escola Cinco de Maio.

P-Há quanto tempo nesta instituição?

E- Ah, eu acho que já vão fechar uns seis anos, agora, em setembro, acho que é mais ou menos isso.

P - Experiências profissionais anteriores?

E- Ah, sim, antes eu trabalhava como professora de currículo e de Geografia. Trabalhei na Prefeitura Municipal de Brochier. Trabalhei, também, no Estado. Ah! E, no ensino médio também eu trabalhei.

P-Há quanto tempo?

E- Ao total Mare, acho que já estão fechando uns treze anos.

#### **2. P-Agora eu gostaria que tu contasses como percebes a universidade no trabalho de pesquisa em parceria com a escola?**

E- Hum. Como eu percebo? De todas as escolas em que eu trabalhei, eu acho que aqui foi primeira experiência com a universidade se aproximando da Escola. Em nenhuma outra, em momento algum, eu vi isso. Mas eu acho isso muito positivo, porque, além da escola

também... Eu acho que a escola se atualiza com isso, não fica parada no tempo. E, atividades práticas, como eu vou te dizer Mare, como eu enxergo... Ah, eu enxergo de uma maneira muito positiva, porque eu acho que os dois lados são favorecidos. Tanto a escola como a universidade, nessa busca, assim, de tentar achar soluções juntas, daqui a pouco a gente precisar de alguma coisa que eles podem nos oferecer e vice-versa. Eu acho muito interessante. Acho muito importante.

**3. P-Como que tu consegues perceber a organização da pesquisa em parceria entre a Universidade e Escola?**

E- Bom eu acho assim que tu a Denise e a Lena são um elo. Acho que vocês três assim, fazem esta ponte. E a partir de vocês, então de ideias de coisas que vocês propõem, eu acho que a gente compra estas ideias, são boas né, a gente não vai comprar coisas ruins. Eu acho que é a partir de vocês daí estes movimentos, sei lá nas nossas pedagógicas (reuniões), assim com contribuições, sabe. Aquela vez que eu fui lá também. Eu acho que a gente aprende bastante. Mas, especificamente como eu vejo esta organização... Eu vejo mais por ti, ou pela Denise sabe, ou aquele grupo da pesquisa vindo aqui vendo os nossos trabalhos. Nas pedagógicas a gente coloca um pouco do projeto. E, tu também colocas bastante do projeto, né. Sei lá eu acho que é isso, Mare.

**4. P- E tu notas algum diferencial na organização desta modalidade de pesquisa com relação à outra modalidade de pesquisa?**

E - Bom, como eu te disse, é a primeira vez, é a primeira experiência de que eu participo. Eu não conheço nenhuma outra escola que tenha essa pesquisa.

P-E pelo que tu conheces de alguma outra pesquisa ou de ouvir falar, ou até com relação a tua concepção de pesquisa, tu consegues perceber alguma diferença?

E- Sim, consigo sim. Porque assim, até a minha concepção de pesquisa, tu vai pesquisar lá... Pesquisa acadêmica, tu vais ficar lá naquelas quatro paredes e pronto, tu vais te envolver com livros, né. Eu acho muito sistêmico, muito frio também. Já este tipo de pesquisa da Unisinos é diferente. Eles vêm pra cá, eles procuram, eles pesquisam, vocês vão pra lá, levam informações, eu acho que é muita troca. Não fica só naquela coisa de gabinete. Realmente vai a campo... Eles pesquisam, procuram... Eu acho que tem mais trocas, mais dinâmica, real, se aproxima mais da realidade.

**5. P-Além disso, tu observas outras características sobre a organização da pesquisa em parceria?**

E- Eu acho que isso tudo mexe um pouco com a gente. Sabe, eu acho assim, que daqui a pouco tu está muito cômoda, lá na tua realidade, na sala de aula, lá na tua escola e eu acho que este tipo de coisa mexe um pouco com a gente. E no início tu te apavoras, porque está mexendo contigo, porque de uma forma ou de outra está te propondo outras coisas. Mas, depois que tu realmente conheces tu vêes que não tem nada de difícil, que realmente é pra te ajudar. Sabe, mexe contigo, mexe com toda a estrutura da escola, eu acho que mais com os professores que ficam meio assim, sabe. Tu estranhas quando chega este pessoal da Unisinos ou de qualquer universidade, tu já fica meio assim, elas vêm aqui querer te ensinar um monte de coisa. Mas, não, não, não é assim. Acho que é bem pelo contrário. Eu acho que elas querem aprender muito mais com a gente do que nós com elas. Então eu acho que isso é outra característica. Aquela questão, assim... o novo, tu ficas com medo, tu fica com o pé atrás. Mas, na verdade quando tu conheces é importante, é legal e só vai te favorecer.

**6. P- Tu consegues destacar algumas aprendizagens: tua, individual ou do coletivo do grupo, construída por ti ou a partir desta relação, deste contato ou pelo próprio grupo de pesquisa na parceria?**

E- Ta, eu posso falar um pouquinho voltado pro projeto?

P-Pode

E - Posso? Sim eu acho sim, que uma grande aprendizagem que isso trouxe para nós foi a partir daquelas primeiras reuniões que a gente tinha sobre a interdisciplinaridade... Não, que a gente tinha sobre a indisciplina. Que eu acho que aquilo mexeu e a gente continuou com este problema e a gente teve que fazer algumas coisas para mudar este quadro. Eu acho que o projeto, esta questão assim de sentar, vamos planejar juntas, vamos ter um foco, nós temos um foco, nós temos um objetivo e todo mundo tenta da sua maneira, dentro da sua disciplina, atingir este foco. Eu acho que isso foi uma grande aprendizagem, porque é difícil, assim, tu veres em alguma escola este movimento acontecer, onde todas as professoras pegam juntas, ou em parte, né. Mas, assim que elas querem, tão afim, tem um objetivo, tem que resolver este problema, tem que achar uma solução.... Então, esta questão assim, este planejamento coletivo, esta preocupação que todas praticamente têm em tentar solucionar este problema, que a gente tinha aqui, esta falta de motivação (referindo-se aos alunos), com esta indisciplina, foi uma grande aprendizado.

P - Tu estás relacionando o projeto indisciplina com a pesquisa?

E- Porque assim, ó, tá... Eu não sei se naquela época que a gente estava pensando sobre a indisciplina, se vocês já estavam com o vínculo com a Unisinos? Estava começando, né?

P-Sim. Nós começamos em 2004. E o projeto tem três anos.

E- Sim. Então eu acho que ali começou, sabe. E nós tínhamos aquela vontade de descobrir alguma coisa, de fazer alguma coisa, para solucionar este problema. Né, eu acho que daqui a pouco, começou ali. Foi indo, foi amadurecendo, foi um processo. Acho que sim.

### **7. P-O que tu consideras como limite ou dificuldade na pesquisa em parceria universidade e escola?**

E- Como dificuldade?! Bom assim, ó... Deixa-me ver... Dificuldade... Limite. Eu me via, assim, bitolada, sabe? Eu acho que a pesquisa me fez, de repente... Me sentir, assim, com vontade de buscar mais, de ler mais, de procurar mais, sabe, de procurar em bibliografias alguma coisa sobre este assunto, sobre projeto, sobre indisciplina. Eu acho que isso pra mim era um limite. Só que em função deste projeto, em função desta pesquisa, até de eu ter participado, ter ido junto lá pra Lajeado, isso fez com que eu... Com que eu buscasse mais informações, daqui pouco que eu lesse mais, que eu procurasse em várias fontes assuntos relacionado sobre isso. Acho que no início eu me via muito bitolada e muito limitada... Sabe... Mas, outro limite quanto esta pesquisa eu acho que aqui na nossa escola eu acho que eu não senti nada, sabe Mare...

P – E, dificuldade? Tu percebes?

E - Não... Não consigo ver nada.

P – Tu colocas que a pesquisa te provoca a superação dos teus limites. E quanto à Escola?

E- É, mas é da minha parte, da minha pessoa... Entendi. E, enquanto a escola?... Aí, eu acho que... Só se daqui a pouco, assim ó, a resistência de algumas professoras, um pouco mais ou um pouco menos. Mas, enquanto escola eu acho que não. Acho nossa escola muito flexível, muito aberta. A equipe diretiva sabe... Só se daqui a pouco... Ah, eu até acredito que esta pesquisa, daqui a pouco este projeto... Tenha assim desestruturado algumas professoras. Tu escutas, “ah porque eu não estava a fim, porque eu não queria, mas eu vou fazer porque todo mundo tá fazendo então eu vou fazer”. Só se daqui a pouco é isso. Mas outra coisa não.

P-Então tu vêes como “limite” a participação mais limitada de algumas professoras?

E-É, mas, também, outra coisa Mare, tudo é uma questão de tempo. O pessoal da Unisinos vir mais pra cá. Trabalhar até mais junto com a gente, sabe. Porque foi tão legal no final do ano passado, no nosso encerramento do projeto, quando a gente colocou as coisas e depois elas

deram um retorno para nós. Sabe foi muito bom. Elas colocaram, “ah isso aqui tá muito bom, mas, isso aqui vocês tem que modificar”...

P- Qual momento ??

E - Eu acho que foi numa reunião do final do ano que nós tivemos, veio um monte de colegas teus. Te lembra que cada uma colocou um pouquinho?

P - Foi uma reunião no diurno, não foi numa reunião pedagógica?

E - Não foi uma reunião, assim, no período da tarde... Aquilo foi muito interessante, porque a gente se sente mais segura. Eu acho que eles enxergam muito mais que a gente que está aqui dentro. Isso daqui a pouco, assim seria uma limitação, eles virem mais pra cá.

P - Muito bem... Então tu gostas quando eles vêm né?

E - É eu acho que eles deveriam vir mais até. Pra haver mais esta troca.

**8. P- Quais as contribuições da pesquisa em parceria para as instituições implicadas? O que tu consideras... Que contribuições para a escola? Que contribuições para a universidade?**

E - Bom eu acho que para a escola mexe com tudo. Porque eu acho que a partir desta pesquisa mexeu com toda a estrutura da escola, a “área” (referindo-se as colegas das séries finais do ensino fundamental). Esta questão do projeto. Porque antes nunca foi feito ou nunca pensado. Ou até pensado, mas não tinha saído do papel. Mas, eu acho que na nossa mexeu muito, assim. Mexeu com os professores, com o planejamento dos professores, mudar... Acho que mexeu com os alunos também, todo este movimento, todas estas coisas diferentes, todas estas atividades que foram sendo feitas. E pra universidade eu não sei te falar, assim. Se isso... Acho que deve mexer bastante com eles também. Porque eles estão aqui juntos com nós, é muito diferente deles estarem vendo a tua prática, estar aqui juntos é diferente do que alguém ir lá e contar o que está sendo feito. Acho que deve mexer né. Eu não sei, eu nunca participei disso. Mas acredito que deva mexer né, Mare.

**9. P-E tu terias alguma sugestão para a melhoria da pesquisa em parceria?**

E- Bom, como eu te disse. Eu acho que mais a presença do grupo, aqui com nós.

P-É isso?

E-Eu acho. Seria interessante. Até assim daqui a pouco trocar idéias né. “Ah, mas tal coisa foi interessante aconteceu em tal lugar”. Isso é bom. A gente precisa deste tipo de coisa.

**10. P - Além disso, tu terias mais alguma coisa pra acrescentar sobre a pesquisa em parceria?**

E – Ah, eu acho que isso deve continuar. Não sei Mare se isso tem um prazo de validade?

P-Sempre tem né.

E- Mas, eu acho que deveria continuar. E sei lá, até daqui a pouco assim a SMEC tinha que dar mais apoio. Pra abrir isso até para outras escolas. Pra mostrar que está dando certo. Que não é só aquele blá-blá-blá e só no papel que realmente na prática isso funciona. E o vínculo cada vez mais forte. E daqui a pouco nos envolver até mais nós professores. Colocar nós mais no compromisso ainda. Porque isso só vai favorecer a nós, a escola e os alunos.

P - E o que tu consideras envolver mais? Que sugestões tu darias para envolver mais? O que tu imaginas?

E - Bom Mare. Eu não sei assim, daqui a pouco sugestões. Mas, assim ó, até daqui a pouco até sei lá cobrar mais da gente algumas coisas. Talvez assim, com atividades. Até cobrar mais como cobrar “fulana, beltrana, vamos lá... o tempo tá passando”. Ver mais uma cobrança da gente, dos professores.

...

P – Fabi... Como tu te sentes nesta relação de pesquisa em parceria?

E - Não me sinto diferente, assim, por eu estar sendo pesquisada ou a escola sendo pesquisada sabe. Claro que enquanto instituição, enquanto escola, claro que é muito bom fazer parte deste grupo, sabe. Claro que é bom. Porque tu sempre vai aprender. E até assim, até pro próprio ego. Claro que é bom. Mas, quanto a eu me sentir diferente, por causa disso? Eu acho que eu possa me sentir diferente com o passar do tempo. Acho que não vai ser uma coisa imediata, com um resultado imediato. Mas, que eu vou mudar algumas posturas minhas com o passar do tempo.

P - E algumas tu consegues já perceber? Algumas mudanças?

E- Sim. Como eu te disse antes. Antes eu me sentia muito bitolada sabe. Eu ia muito pela conversa dos outros. Mas sabe esta pesquisa ela fica te cutucando. “Ah, mas a fulana falou disso”, bah, mas eu vou ler, porque isso ajudar em alguma coisa. “Ah, alguém falou que tal bibliografia é legal” Claro que tu muda.

P - Fabi, com relação a tua participação na UNIVATES contando o projeto da escola. Conta um pouquinho sobre isso.

E- Bom, eu gostei muito, Mare. Claro que eu fiquei com medo. Muito, muito, muito, muito, muito medo, tanto que eu queria “roer a corda”. Mas quando eu cheguei lá, sabe, quando a gente foi lá pra sala, daí de uma maneira bem informal todo mundo começou a contar, a falar

sobre suas vivências, a falar sobre as suas experiências, daí eu pensei assim, bah, mas eu não sou diferente de ninguém... Todo mundo aqui tem os mesmos problemas, querem chegar às soluções, ninguém fez nada fantástico de outro mundo. Tava todo mundo dentro da realidade. Daí eu pensei “eu não estou tão fora da casinha”. A única coisa que eu senti Mare, é que no meu grupo só eu e uma outra menina da pedagogia é que eram da licenciatura. Os outros eram todos pós-graduados, mestrados, doutorandos. Daí eu e senti meio assim. Mas, nem por isso eu me senti inferior, porque a experiência deles, o relato deles é o mesmo, no sentido que todo mundo tem os mesmos anseios, as mesmas expectativas, querem o mesmo tipo de escola, então não fugiu muito. Ficou tudo dentro da realidade.

...

## **PESQUISA EM PARCERIA UNIVERSIDADE/ESCOLA**

### **3 LESTE**

#### **1. Identificação:**

P- Nome?

E- Leste (Fictício)

P- Formação?

E- Pedagogia, Orientação Educacional e especialização em educação a distância

P - Atividade Profissional?

E- Atualmente, Diretora de escola.

P - Instituição em que trabalhas?

E- Uma escola municipal de ensino fundamental na cidade de Montenegro.

P- Há quanto tempo trabalhas nesta instituição?

E- Nesta instituição eu trabalhei assim, por onze anos, daí sai, tive um tempo fora, uns quatro anos, e agora estou novamente, desde noventa e nove, então faz 10 anos.

P - Experiências anteriores ou outras experiências que tu gostarias de contar:

E- Anteriores na parte da profissão... A minha experiência anterior à direção é como professora, é uma coisa eu adorei muito, gosto muito de fazer, e quero ainda fazer de novo. E, assim, momentos desta experiência é esta relação muito boa que a gente tem com o aluno, que uma coisa muito boa, a gente não envelhece a gente está sempre aprendendo. Se bem que agora também eu gosto muito. Mas, esta de sala de aula, deste contato com aluno, eu vejo assim, que é muito bom pra nós, para o ser humano, pra estar sempre aprendendo. Esta parte toda de sempre estar aprendendo. (...) Quando tu estás na sala de aula, tens que ficar junto, tem que estar vendo...

## **2. P-Conta como ocorre a tua participação no Grupo de Pesquisa:**

E -Bom. É assim... Eu vejo que presente eu não posso estar, sabe, a minha pessoa. Mas, eu sinto que eu estou presente. Não sei como eu posso explicar isso. Mas que estou lá ou estou aqui, porque é a parceria que tu falas né, especificamente, assim, os encontros. Porque eu sinto falta do que eu não me atualizo, não leio o que eu tenho que ler. Esta parte até eu estava abrindo hoje, e vi que a Giseli vai faltar né, mas ela colocou “não me deixem fora destes momentos bons...” Isso também eu não consigo acompanhar, mas, não me sinto fora.

P- O que tu acompanhas?

E- O que eu consigo acompanhar, mas não com estas leituras, mas eu consigo ver o que está acontecendo. É complicado, mas eu não me sinto fora, por mais que eu não esteja ali, por mais que eu não esteja estudando o que tem que ser estudado.

...

Eu leio as “atas” das reuniões, porque ali fala bastante o que está acontecendo e vocês também me contam tudo.

...

A “memória” (ata) é maravilhosa assim, sabe. E do jeito como está sendo feita, agora, está sendo muito bom, porque a gente consegue se interar de tudo. Até momentos de falas, fulana falou isso, a outra falou aquilo, então parece que tu estás vivendo aquilo ali.

P: Então, só para retomar um pouquinho esta questão: tu sentes que tu participas não o tempo todo presente, mas tu acompanhas de certa forma ou por nós, ou pela memória. Não consegue dar conta de todos os estudos e todas as leituras como gostaria, mas, está por dentro de tudo que acontece. Seria mais ou menos isso?

E-É isso aí.

## **3. P-Como percebes a organização da pesquisa em parceria Universidade e Escola?**

E- Eu não sei se é porque existe já uma grande afinidade do grupo, com a Professora. Mari e, todo o grupo em si, todas as gurias que aos poucos... Claro que têm umas que estão desde o início sempre juntas, mas mesmo as novas... Eu vejo que é muito bom, é muito tranquilo. Não sei se estou te respondendo, mas eu estou me colocando. Mas, geralmente quando se fala em pesquisa, parece uma coisa muito difícil de acontecer. Agora hoje eu estava lendo que vão colocar mais verbas para estas pesquisas e tudo mais, nas universidades, a ideia é essa. Então, tu ouvindo assim, parecia muito distante pesquisa... Pesquisar alguma coisa. Ou seriam pessoas “muito”: DOUTORES, somente. E, não é assim que acontece. Parece uma coisa mais

íntima e esta acontecendo muito bem. Tanto de um lado como... Eu imagino que pra nós é maravilhoso! A gente nota o crescimento como seres humanos e como escola também.

E, é tranqüilo, existe uma afinidade. Existe uma coisa que ninguém é melhor que ninguém. E isso eu acho que é por isso que está acontecendo. Porque não existe o eu que sei ou o eu que não sei. Todos estão ali para pesquisar junto, pra aprender junto, tanto a escola, que somos nós, que eu me sinto assim como diretora, e que não consigo acompanhar, mas que no momento que estou eu não me sinto mal, me sinto dentro. Esta pesquisa... Maravilha. É tudo o que a gente quer e que este resultado que eu acredito que esta acontecendo e que vai continuar é fruto daquilo que a gente está vivendo e está fazendo, que é esta união, este vínculo que está existindo, sabe, e que ninguém sabe mais do que ninguém. Nós estamos juntas. Acho que isso é o bom da coisa.

E que não deixa de ser de “Doutores”, mas que estes Doutores estão ao nosso lado, não estão distantes de nós, como a gente tem uma ideias, assim, sei lá... Tinha. E que às vezes, dependendo da situação, tu ouves, também, ah tal pesquisa de tal coisa, é lá dentro, num local assim também... Mas é diferente. Outra situação. Que não teria nada a ver com a escola, porque a pesquisa com a escola tem que ouvir a escola. É diferente.

#### **4. P - Então, notas algum diferencial na organização desta modalidade de pesquisa com relação a outras modalidades de pesquisa?**

E- Eu não tenho muito conhecimento de outras. Mas o que a gente vê o que a gente ouve... A Laiala (filha) fez pesquisa também. O que era a pesquisa dela que eu via assim, claro, área era diferente (nutrição), bem diferente, mas que eles faziam com pessoas, e não tinha uma continuidade daquilo, sabe. Assim, vamos fazer em tal lugar hoje, para saber o que eles comem, vamos supor, depois de um mês vamos fazer em outro lugar. Não tem uma continuidade para ver uma diferença...

...

E- É esta a concepção que eu tinha de pesquisa de outros momentos também. Vamos diagnosticar tal coisa, vamos ali e deu, em algum lugar, sem uma continuidade.

#### **5. P - Além desta organização, observas outras características orientadoras da pesquisa em parceria?**

E- Não sei se serve como característica, mas para nós como escola, eu vejo assim que no momento que nós estamos estudando, porque a gente está estudando a escola também, está se revendo diariamente tudo que está acontecendo; então isso aí é muito bom, pra nós, porque tu

estás fazendo as coisas, mas não consegue acompanhar, então se tu estás ali é uma forma de refletir sobre aquilo que está acontecendo. A nossa tem continuidade. Acho que isso é uma característica muito boa, porque tu estás fazendo a ação e a reflexão o tempo todo, no momento que tu estás ligada ou falando daquilo ali, sabe o momento que tu falas, para nós, tu vais refletir sobre a tua ação e tu podes mudar, uma forma de refletir sobre o que está acontecendo e mudar dentro do processo ainda. E é o que acontece conosco. Mas pra mim eu acho que é isso aí. Esta característica é muito importante.

...

E-É o momento em que tu podes falar e agir novamente, e, agir novamente e volta pra aquilo ali.

**6. P- Tu podes dizer algumas aprendizagens que tu percebes, tuas ou do coletivo, resultado desta pesquisa em parceria?**

E - Meu Deus do céu! Assim, aquilo que eu estava falando agora mesmo... Ao menos na minha cabeça está bem... Assim, ó, do grupo! Vamos supor, do grupo. Grupo... Nós todas aqui. O problema de conseguir sentar, situar como é que está e refletir sobre ele (momento). E, daí voltar novamente. Isso tudo é reflexo desta parceria... Eu lembro daquele momento que foi maravilhoso, lá daquela avaliação que a gente fez... O grupo está com problema, vamos fazer tal avaliação, tá. Daí se faz o quê?... Junto com a parceria sabe que aconteceu. Foi sempre assim, que deu resultado mais rápido parece. A gente conseguiu pensar mais como fazer, ou administrar melhor isso dentro da escola. E isso é uma aprendizagem em função desta parceria que tinha. Não sei se eu consegui me explicar?

P-Ah-ah. Conseguiste sim...

E- Isso pra mim, também, como diretora de escola, também. Porque assim, no momento que tu ouves um pouquinho do trabalho da escola, tu sentas pra... Ou até ler a memória, ali, tu analisas um pouquinho, sabe Mare, daquilo que tu fez ou duma fala tua lá, que às vezes aqui tu não percebes. Mas, é muito bom, tu consegues pensar realmente se era aquilo que tu querias que acontecesse. Uma coisa é tu pensares aquilo que tu vais fazer, e como vai ser. E, outra coisa é o reflexo que teve no grupo. E isso a gente consegue analisar em função dessa parceria.

P-Então, até pra questão da administração da escola, o que se vivencia com o grupo de pesquisa, acaba refletindo na tua forma de direcionar a escola.

E - Tu sabes disso. Bom, né, claro! (risos).

...

E- Porque nós fizemos isso sempre (risos)..

P-É, eu penso nisso, assim, também, mesmo que a gente já tinha um abertura pra isso, parece que fortaleceu este lado.

E-A gente tem... Hoje até eu coloquei num e-mail pra Márcia, que a gente foi aprovada naquele curso... A gente tem abertura, isso se tem. Mas, assim ó, tu não sabe como daqui a pouco organizar isso, sabe Mare. Tu até fala alguma coisa, mas até, daqui a pouco, aquilo que eu já te falei antes, tu não sabe como refletiu aquilo ali, no grupo. E daí assim, tu tendo esse vai-e-vem, esse vai-e-vem, tu consegues analisar melhor, por quê? Porque tu tens aquela segurança, que está trazendo pra nós, eu imagino assim, a fundamentação que falta pra nós.

**7. P - O que consideras como limites e/ou dificuldades na pesquisa em parceria Universidade e Escola?**

E- Dificuldade... A dificuldade assim, ó, que eu vejo, seria realmente esta parte dos encontros, que eu acho que a gente teria que... Não sei como fazer isso também... De atingir um número maior de pessoas, não sei como administrar isso. Limites, eu não sei. Eu não vejo, sabe Mare, de ter um limite pra isso. Eu acho que tem que abrir outros, limitar, eu acho que não. Eu gostaria assim, sinceramente de ter mais pessoas no grupo, fazendo parte disso aí, ou até ter um grupo dentro da escola, e ter de repente com uma assessoria, mas ter um movimento maior dentro da escola.

...

E- É e eu acho que limitação, não. Acho que a gente não pode pensar nisso. A gente tem que aumentar. De jeito nenhum parar com isso. Acho que pra nós, meu Deus, né, guria! Só trouxe coisas boas, até agora! Se nós não tivéssemos isso... Não de jeito nenhum...

**8. P- Então, tu poderias citar mais contribuições da pesquisa em parceria para as instituições implicadas, tanto para escola quanto para a universidade, tu poderias falar um pouquinho sobre isso?**

E- As aprendizagens, acho que tanto de um lado como de outro; a parte da relação eu vejo também que é muito boa, esta parte que eu considero, também, que pra nós seres humanos, sabe, é importantíssimo. A relação, a aprendizagem... Esta parte da satisfação, eu vejo assim que também tanto de um lado como de outro. Eu sinto que se o grupo da Unisinos tem uma continuidade conosco é porque, também, se sente muito bem e que está dando resultados que eles pensam. Tanto para nós, se a gente quer continuar é porque está muito bom. Então, esta satisfação eu acho que é em função de que todos ganham, não é só pelo belo prazer de... Mas,

a gente está ganhando como ser humano, também. A gente está nesta relação, é aprendizagem também, mas a gente ganha pelo gosto pelo aquilo que a gente está fazendo. Pro nosso aluno, né Mare, também eu vejo que é muito bom. No momento que nós estamos aprendendo, passamos para nosso grupo, o grupo também se emociona, gosta daquilo que está fazendo, também passa para o aluno e passa para a comunidade toda. Acho que não é só para a escola, mas toda a comunidade escolar também, que é uma forma, também, da gente atingir os pais também, todo mundo, em função de se estar satisfeito. Não sei se eu te respondi?

...

E- É isso que está faltando nas pesquisas... Esta relação do pesquisador lá da universidade com o professor que está lá na sala de aula, com aquele aluno adolescente. Este contato direto.

**9. P- Tu tens alguma sugestão para a melhoria da pesquisa em parceria?**

E- Divulgar mais em termos tanto de escola como de universidade para ver se mais grupos aderem. Que é o que a gente pensa em fazer. Vejo que seria uma forma de a gente conseguir mais grupos, né.

P-Ampliar. Divulgar para ampliar.

E - Eu vejo que só se consegue alguma coisa se tu estás refletindo sobre aquilo que se está fazendo, junto com um grupo.

**10. P-Que outras considerações tu gostarias de acrescentar sobre a pesquisa em parceria Universidade e Escola? Ou alguma coisa que eu não tenha perguntado, mas que tu gostarias de manifestar sobre questão da pesquisa em parceria.**

E- Eu vejo assim, que esta reflexão nesta relação que eu acho muito importante que eu estou falando assim, ação- reflexão- ação é que nos sustenta. Outra? ... Não tenho, assim, agora pra te dizer, mas eu acho que a mais importante é esta reflexão que se faz encima de todo o trabalho com professores com alunos. Isso que a gente coloca sempre que está nos sustentando... Que nos alimenta.

### **1. Identificação:**

P-Nome?

E- OESTE- (fictício)

P-Formação?

E-Fiz a Graduação em Educação Física; Mestrado em Educação e Doutorado em Educação.

P - Atividade Profissional?

E-Atualmente eu sou professora do curso de Educação Física do IPA e sou aposentada do estado.

P-Quanto tempo tu trabalhas nesta instituição?

E-No IPA eu já trabalho há 24 anos.

P-Experiências anteriores de que tu gostarias de falar?

E- Desde a minha primeira experiência profissional, eu acho importante colocar, eu trabalhei com a habilitação magistério. Então eu já me envolvi com a questão da formação de professores e que foi um processo muito desafiador e foi me envolvendo com as questões da educação. Trabalhei em Guaraí quando iniciei e depois eu vim para Porto Alegre noutra escola de educação magistério. Então a partir desta experiência é que abriu, assim, a possibilidade de eu dar aula no curso de Educação Física, quando abriu vaga na Disciplina de Didática. E daí eu trabalhei com a Didática no curso de educação física. E, por aí que foi que eu senti a necessidade de buscar mais qualificação através do mestrado e depois doutorado.

### **2. P - Tu poderias contar um pouco sobre a tua participação no Grupo de Pesquisa?**

E- Olha, a minha participação no grupo de pesquisa se deu a partir do meu ingresso no programa de Doutorado e orientanda da Prof.<sup>a</sup> Mari Foster. Então, em seguida nós fomos convidadas a fazer parte. E eu iniciei acho que bem no início do processo, participei das reuniões ainda com o Secretário de Educação do município, com o grupo de professores da escola, no primeiro trabalho. E tem sido uma aprendizagem pra mim, porque acho que o tipo de trabalho, o tipo de projetos que este grupo desenvolve eles são muito ricos pela perspectiva metodológica do trabalho. Então, acho que este é o maior desafio e tem me ensinado bastante.

### **3. P-Como é que tu percebes a organização da pesquisa em parceria Universidade e Escola?**

E -Olha, eu vejo que há assim, hoje se fala muito e se valoriza muito inclusive quando em termos da instituição em que trabalho, quando se fala no projeto, o quanto isso é valorizado numa pesquisa que se faz sozinha dentro duma instituição e o quanto acresce uma pesquisa desenvolvida em parceria. Agora, experiência concreta real é esta aqui que eu acho que é uma experiência muito rica, por tudo que a gente tem percebido e o processo que tem se dado com relação ao grupo e a escola, especialmente o que a escola tem trazido.

**4. P- Tu poderias colocar assim, algum diferencial desta modalidade de pesquisa em parceria com outro tipo de pesquisa?**

E- Olha a pesquisa que eu desenvolvi, por exemplo, no doutorado, embora numa pesquisa qualitativa, era uma metodologia mais baseada em entrevistas, apesar de eu ter investigado dentro do meu próprio curso... Eu acho que está é muito mais emancipatório, um processo mais orgânico, digamos assim, pros grupos que participam do projeto. Porque a forma como a escola se envolve então, eu acho que é um processo muito mais orgânico que as pessoas entram dentro e se comprometem e desenvolvem o processo. Então, não é aquela coisa assim, que o pesquisador vai lá e constata alguma coisa. Não, as coisas vão acontecendo ao longo do processo.

**5. P - Que outras características orientadoras da pesquisa em parceria que tu poderias destacar... Tu falas muito no processo, como é que tu poderias descrever este processo?**

E- Eu iniciaria destacando os encontros, os encontros sistemáticos que ocorrem e quanto o projeto é construído coletivamente. Embora a pesquisa tenha todo um projeto, tenha um planejamento com objetivos com tudo aquilo que é fundamental, agora o processo tem se estabelecido com reuniões sistemáticas, na presença das pessoas, a escola está sempre presente, com um número significativo de pessoas, o comprometimento das pessoas nestas reuniões, e as outras ações que vão acontecendo que na medida do possível o grupo vai até a escola, participa de alguma forma com a escola deste processo, isso é, entra dentro da escola e também conversa com as pessoas escuta as pessoas, vai lá sentir como é que as coisas de fato estão acontecendo. Então, mesmo nós tendo as pessoas da escola no grupo que nos faz os relatos e que nos trazem os relatos sistematicamente, a presença na escola a ida à escola é muito rico, ela dá outra dimensão pra gente enxergar as coisas, a realidade das crianças, os outros professores que não estão aqui. Então, são diversos aspectos muito importantes que a gente vai percebendo ao longo desta caminhada. Outra coisa que acho importante, também, que o grupo tem procurado fazer dentro do processo, além das reuniões e idas na escola a questão das leituras e a questão das produções, também, há esta preocupação de ir construindo, de ir documentando, de ir fazendo os registros.

**6. Obs: não fiz...pulei a questão no dia da entrevista!!!**

**Resposta recebida por e-mail- Questão referente às aprendizagens individuais e coletivas construídas no grupo.**

Quanto à pergunta sobre as aprendizagens construídas no grupo de pesquisa, considero de grande importância a aprendizagem que temos construído na prática **metodológica**. Ou seja, o processo da pesquisa que temos desenvolvido tem nos ensinado a realizar pesquisa qualitativa, numa metodologia participativa e emancipatória sem deixar de lado o rigor acadêmico. Nessa perspectiva, destaco ainda a postura investigativa constituída dentro do grupo Outro aspecto, também extremamente significativo,

é a constatação de que é possível transformar a escola em um espaço de estudo e construção de novas práticas pedagógicas quando existe uma cumplicidade do/no grupo.

**7. P-O que tu colocarias como limites e/ou dificuldades na pesquisa em parceria Universidade e Escola?**

E-Limites ou dificuldades?... Olha eu acho que uma dificuldade seria se a escola ou uma das partes não se comprometesse tanto. Mas, não é o caso do nosso grupo. Eu acho que há um comprometimento, há de fato uma parceria. Uma dificuldade seria se essa parceria fosse rompida em alguma dimensão em algum aspecto e acho que romperia com todo o processo. Mas, não é o caso. Neste grupo aqui, não sei se eu estando dentro do grupo, se envolvendo... Às vezes a dificuldade, por exemplo, de estar presente em todos os encontros, é uma dificuldade, porque quem perde um encontro, de alguma forma perde alguma coisa, mesmo tendo os relatos que são realizados e a gente recebe, mas estando aqui a participação é tão intensa.

**8. P-Que contribuições tu achas que esta pesquisa em parceria oferece às instituições implicadas? Tanto pra universidade como para escola?**

E- Bom as contribuições acho que são muitas. Para a universidade é esta experiência de vivenciar a realidade da escola de poder estar dentro, estar compartilhando, estar discutindo com os professores da escola, estar fazendo aquilo que a gente tanto fala que parece só teoria, que é se aproximar da realidade estar dentro do contexto.

E para a escola é a forma como a escola vai dinamizando seus processos a partir desta troca que se estabelece.

**9. P - Tu terias algumas sugestões tens para melhoria da pesquisa em parceria?**

E- É difícil de dizer. Eu não sei se é porque eu sou tão apaixonada pelo projeto, acho ele tão inteiro, funciona tão bem, que não sei sinceramente, no momento não me ocorre.

**10. P-Que outras considerações tu gostaria ainda de acrescentar sobre a pesquisa em parceria Universidade e Escola? Ou alguma coisa que eu não tenha perguntado e que tu gostarias de deixar registrado?**

E- Olha eu acho que assim, quanto mais se puder dar visibilidade a este trabalho que a escola possa estar participando de momentos de socializar suas experiências. Porque eu acho uma coisa muito rica que a gente nota, quando a gente entra na escola, quando a gente ouve as professoras falarem é este espírito, assim, contagiante, de apaixonamento pela prática educativa dentro desta escola. Que eu acho que falta pra muitas escolas hoje. Quer dizer, a gente vai a determinadas escolas e as pessoas parecem que abandonaram as suas utopias e parece que não é mais nada há fazer, isso porque as pessoas estão isoladas, solitárias. E, eu acho que se a escola conseguiu através desta parceria mostrar que construiu

uma outra perspectiva, eu acho importante que isso pudesse ser mostrado para as outras escolas pudessem bom... De repente seria um caminho de construir uma outra perspectiva educacional.

## **PESQUISA EM PARCERIA UNIVERSIDADE/ESCOLA**

### **5 SUDESTE**

#### **1. Identificação:**

P-Nome?

E-SUDESTE- (Fictício)

P-Formação?

E -Pedagogia, fiz a Especialização na Psicopedagogia e agora conclui o Mestrado em Educação na Unisinos.

P-Atividade Profissional?

E- Eu trabalhei como professora de educação básica, no ensino fundamental, na rede pública, por 25 anos. Nesse período tive a oportunidade de trabalhar com Ensino Fundamental, Educação Infantil e Orientação Educacional. E na rede privada por aproximadamente 9 anos, com o ensino médio, com as disciplinas pedagógicas: Didática, Estrutura e Funcionamento, Filosofia da Educação, Sociologia da Educação, Psicologia da Educação e Orientação Educacional. E, atualmente eu me exonerei do estado para me dedicar exclusivamente ao mestrado. E agora então estou pensando em ser professora universitária fazendo os concursos que aparecerem por aí.

P – Então, na verdade, tu tens 25 anos de experiência na rede do estado e mais o tempo de formação no magistério. E agora ingressando como professora universitária.

E- Isso.

#### **2. P - Tu poderias contar como ocorre a tua participação no Grupo de Pesquisa?**

E- A minha participação no grupo de pesquisa surgiu através do convite da Prof.<sup>a</sup> Mari, que foi designada então pelo PPG da Unisinos para ser a minha orientadora no Curso de Mestrado. E, dela surgiu este convite para que paralelo ao curso de mestrado, participasse do grupo de pesquisa tendo em vista de que era uma maneira d'gente se conhecer um pouquinho mais, aprofundar conceitos, aprender um pouquinho da sistemática dela, também, de fazer pesquisa. (...) Então, me sinto muito lisonjeada, amei, conclui o mestrado em educação e me mantenho no grupo porque eu acho assim, que é referência né. Então o convite mesmo surgiu pelo convite da minha orientadora Mari.

P-E o que envolve, o que te exige esta participação no grupo de pesquisa?

E - Esta participação no grupo de pesquisa me exige pontualidade, assiduidade, ela exige que eu esteja conectada as exigências do grupo que é muita leitura, a busca dos referencias que embasam o projeto que é basicamente a formação e esta parceria da escola com a universidade. E eu vejo, assim, que uma exigência também é a presença constante nas reuniões tendo em vista que há um desenvolvimento de

atividades ricas de formação. E eu vejo que isso tem marcado muito a minha formação, as minhas aprendizagens, ampliando os meus conhecimentos, e aprendendo com a Prof.<sup>a</sup> Mari que é referência como pesquisadora na instituição Unisinos hoje.

...

Eu vejo assim, que estas reuniões, estes momentos de encontros do grupo de pesquisa eles nos oportunizam muitas reflexões focadas, tendo em vista, que dentro do curso de mestrado eu optei pela formação de professores eu vejo que é uma temática muito explorada, muito estudada, dentro do grupo de pesquisa e isso sim, tem favorecido a minha formação, ampliado meus conceitos. Porque eu vejo, assim, que há uma preocupação muito grande no grupo de pesquisa em refinar alguns conceitos que no cotidiano passam despercebidos, até mesmo numa aula de mestrado de educação, num seminário que você participa, é um momento em que você refina que você foca a formação e essencialmente esta parceria com a escola que é o objetivo básico do grupo de pesquisa.

### **3. Como percebes a organização da pesquisa em parceria Universidade e Escola?**

E- Bem, eu estou participando deste grupo há um ano e meio. Então, quer dizer, assim, o processo já estava em andamento, quando eu iniciei minha participação. Mas, eu vejo que são canalizados esforços tanto por parte da escola como por parte da instituição universitária de haver um trabalho de colaboração, um trabalho de parcerias onde ambos podem usufruir deste olhar de pesquisa, de trocas, de construção de saberes, de partilhas de saberes.

### **4. P-E tu notas algum diferencial nesta organização desta modalidade de pesquisa com relação a outras modalidades de pesquisas?**

E -Sim. Por exemplo, a pesquisa que eu conheço que eu fiz, num primeiro momento, que tive a oportunidade de fazer e aprender a fazer, foi no curso de especialização na psicopedagogia, que foi um trabalho bibliográfico e ao mesmo tempo institucional, em que eu olhei um pouco para a questão afetiva, a questão deste vínculo, mais propriamente a questão do vínculo afetivo e as interferências desde vínculo em relação ao nível de aprendizagens dos alunos, então a gente fez com o ensino fundamental. Então, eu me servi deste referencial teórico e me servi também deste contato direto com os alunos do ensino fundamental e com os professores do ensino fundamental.

A ótica do grupo de pesquisa da qual eu estou participando hoje, Marelise, ela é uma ótica que ela não se esgota em si, enquanto que na especialização eu fiz uma pesquisa ora na instituição, ora bibliográfica e fiz uma junção destes saberes e montei a minha monografia. No caso, o trabalho de pesquisa, ele é um trabalho de pesquisa mais prolongado, aonde a gente vai fazendo as interferências, vai visitando a escola, vai pontuando questões que são fundamentais neste processo para qualificar o trabalho da escola. Vai se apoiando em teóricos, como é que os teóricos vêem estas questões. Vai ouvindo estes professores, a respeito do olhar deles neste processo da escola, que a gente pode dizer, que é um trabalho multidisciplinar, que vem enriquecendo as atividades como um todo na escola. Eu

vejo, assim, que ele é um processo mais prolongado, de análise, de reflexão, de construção, de socialização de saberes, de olhares, de diálogos construtivistas que vai se constituindo.

**5. P-Que outras características orientadoras da pesquisa em parceria que tu observas?**

E- Eu vejo que o princípio orientador que eu considero relevante nesta parceria é o olhar da universidade em relação às expectativas da escola. Este desejo da escola em buscar a parceria da universidade para, digamos assim, contribuir e enriquecer no aprimoramento desta melhoria da qualidade do processo que ela está oportunizando para o seu professor, para o seu aluno, para a sua comunidade, então eu vejo, assim, que é uma grandeza esta humildade da escola em buscar... E, ao mesmo tempo, além de grandeza, um ato sábio, de extrema sabedoria de a escola buscar a parceria da universidade para enriquecer as suas atividades.

Coloco assim, pelas minhas experiências, eu enquanto professora da educação básica, ao longo de 25 anos, atuei como supervisora, como orientadora da escola, eu nunca tive esta ideia, e foram vários os desafios que eu encontrei. Até desenvolvi vários projetos com instituições como Secretarias Municipais de Educação, Conselho Municipal de Entorpecentes, Conselho Municipal da Criança, Promotoria Pública, mas nunca busquei ajuda na Universidade. Então, vejo assim, que um princípio é este reconhecimento desta busca, deste ímpeto da escola de ter humildade de reconhecer que ela pode buscar uma parceria para alicerçar e fundamentar o seu trabalho. E ao mesmo tempo, digamos assim, esta disponibilidade da universidade em oportunizar estes espaços da escola vir; ela se interessar pela escola, e nesta troca, digamos assim, nesta troca de conhecimentos, mesmo de desafios, mas também de possibilidades, a universidade também vai construindo e vai se aproximando do cotidiano. Porque ela, enquanto uma instituição formadora, que tem como missão formar diferentes profissionais, ela tem que estar atenta ao contexto que ela está inserida.

Então, vamos colocar assim: formar docente hoje, se nós focarmos um pouquinho na proposta do nosso grupo de pesquisa, requer que a gente aproxime, cada vez mais, a teoria da prática, compreendendo que elas estão dialeticamente imbricadas em si, e eu vejo assim, que este grupo de pesquisa favorece muito este olhar. Eu acredito que a universidade também pode se servir disso, destes resultados, destas constatações, que ela vai fazendo com este acompanhamento da escola, trazendo isso para o seu cotidiano enquanto formadora de profissionais da educação.

**6. P - Tu poderias citar algumas aprendizagens tuas, individuais, ou aprendizagens que tu observas construídas no coletivo com esta relação de parceria Universidade e Escola?**

E-Sim. Eu posso te dizer assim, Marelise, que para mim é uma experiência ímpar que eu estou vivendo. Oxalá eu tivesse meus 20 anos para poder aproveitar mais, a oportunidade de fazer parte desse grupo, mas, eu acho que eu estou aproveitando ao máximo esta oportunidade de fazer parte deste grupo. As aprendizagens foram muitas. Como eu te disse, assim, refinar conceitos, se aproximar mais desses teóricos, e acho que é uma coisa que a Prof.<sup>a</sup> Mari trouxe muito, e a gente aprendeu muito com

o grupo também, foi esta escuta da escola, esta compreensão da escola, a escuta do próprio colega que é integrante do grupo de pesquisa, que já concluiu seu doutorado, que está na caminhada do doutorado, está no mestrado, na graduação e o quanto eu, enquanto mestre, posso aprender com estes saberes que eles socializam no grupo. Eu aprendi com este grupo, que acho que foi uma aprendizagem linda, é como fazer esta articulação da problemática, dos desafios que surgem no cotidiano da escola e buscar o que os teóricos que estão aí dizem. E não pensar que só pelos “achismo” ou achar que só pelas suas experiências, enquanto educadora, tem que ter respostas para tudo. Necessariamente não, mas ter este ímpeto de buscar, refletir, analisar e compreender as possibilidades que estão implicadas. Acho que uma coisa linda, que a gente aprendeu também, é a prof.<sup>a</sup> Mari trazendo as bibliografias que estão circulando, comentando o nome de teóricos, trazendo artigos de eventos, motivando que a gente participe dos eventos, motivando para que a gente produza, e que a gente se sinta produtora de conhecimento, fazendo conhecimento e não apenas adquirindo conhecimento.

De certa maneira, no trabalho que desenvolvemos no grupo, igualmente, vamos coletivamente, constatando as qualidades de um bom pesquisador: curiosidade, observação, inquietações, dúvidas, a busca pelo entendimento e compreensão de fenômenos e processos.

Aprendi também neste grupo a ver a escola como espaço de formação que ao longo dos meus 25 anos eu também não via e eu aprendi aqui, neste curso do mestrado.

Uma aprendizagem assim, que eu aprendi também, e acho que é uma coisa que nos une muito, é a seriedade e este desejo da formação como esforço individual teu. E a gente observa que todas as pessoas que fazem parte deste grupo são pessoas que estão investindo seriamente na sua formação porque acreditam que com a sua formação poderão ser formadores de professores mais inovadores, prospectivos, professores pesquisadores e que buscam qualificar a educação no Brasil. Temos saída, né?

## **7. P - O que tu consideras como limites ou como dificuldades na pesquisa em parceria Universidade e Escola?**

E - Limites da parceria universidade e escola. Bom, eu vejo, assim, que um limitante é o tempo, tanto pra vocês, da escola, sair da escola e vir para o grupo, trazer indicativos que merecem serem discutidos. O limite também, do grupo da universidade de sair da universidade e ter um olhar, digamos, assim, focado na escola. Então a gente vê que isso é feito muito rápido, muito ligeirinho. Mas, por outro lado, eu vejo assim, que é um grupo que está comprometido, e que está apostando nesta experiência. Então, as pessoas que vêm elas vêm com este desejo de contribuir de somar. Mas eu vejo, assim, que o desafio é esse... Talvez, assim de trazer mais os professores, ouvir mais os professores durante a caminhada, ouvir mais os alunos durante a caminhada, que a gente ouviu pouco, eu acredito neste um ano e meio, que eu estou aqui, ouvir mais os pais, como é que eles estão sentindo esta caminhada.

Mas eu vejo assim, que como nós temos os desafios e dificuldades, nós temos as possibilidades. E, dentro das nossas possibilidades eu acredito que a gente está construindo referenciais, com a comunidade, a gente vai lá, a gente escuta, a gente ouve está fazendo leituras. Vocês vêm, trazem as novidades, trazem as dificuldades também, e dentro disso a gente vai olhando. Mas, eu vejo assim, que é o tempo, mas isso não nos impede fazer este olhar e avançar nesse processo de pesquisa universidade escola.

Outro limite e ou dificuldade que poderíamos abordar é que se trata de um processo em que uns podem sentir-se motivados para o trabalho inovador, como um caminho orientador para entender melhor seus problemas, enquanto outros podem sentir-se ameaçados ou espionados, forçados a desenvolver um trabalho educativo dentro de uma proposta construtivista, da qual acredita que precisa canalizar muito esforço e que acha que não vale a pena correr tantos riscos. Assim, professores não mais preocupados com a docência em si, mas também com a pesquisa, tendo em vista estar inserido numa comunidade escolar comprometida.

#### **8. P- Que contribuições a pesquisa em parceria oportuniza para as instituições implicadas tanto para a universidade como para a escola?**

E- Eu vejo como importante contribuição para a escola, eu vejo que é um olhar de quem está de fora, da escola, e que entra para somar, para socializar saberes, para compreender, acima de tudo para analisar, para compreender, não para dar repostas mas, para contribuir com esta reflexão, que é necessária para a práxis, para que esta prática se qualifique. Eu acho que esta é a maior contribuição do projeto para com a escola; alguém mais, que esta ajudando a olhar e apontar caminhos e alternativas para qualificar o processo da escola.

E a Unisinos, enquanto instituição, eu vejo assim, que ela dentro da sua missão formadora ela está, digamos assim, ela está imbuída de fazer um trabalho de ensino, pesquisa e extensão. A extensão como socialização do conhecimento com a comunidade. Essa é uma importante tarefa da Universidade. Então, digamos assim, no olhar da universidade, eu diria, que é um trabalho de extensão da universidade, que é uma forma imediata de retorno à sociedade que investe com impostos. E uma das características da extensão é relacionar-se com o que está fora da universidade. Então, é uma maneira da universidade dar um retorno para esta comunidade, dos saberes que ela construiu aqui, e as pesquisas que ela faz, levar um pouquinho destes conhecimentos das pesquisas que ela faz e compartilhar com a escola estas pesquisas, porque a pesquisa ela tem que ter uma finalidade, não é para ficar na estante da biblioteca, mas para compartilhar com estes saberes que aqui circulam, que é uma coisa muito viva, e aliar os saberes que a escola também produz e enriquecer-se mutuamente.

Mas muito mais que isso também este trabalho de pesquisa contribui para que a universidade, enquanto instituição, vá, digamos assim, tomando consciência, tomando este contato com a realidade e

trazendo os indicadores desta realidade que está acontecendo ali fora na escola, para formar também o aluno que está aqui. Então a escola também contribui essencialmente para isso.

**9. P- Que sugestões tens para melhoria da pesquisa em parceria?**

E-Eu acho assim que nós estamos no caminho. Porque para a gente melhorar este trabalho em parceria isso exige um olhar multidisciplinar, isso exige muito conhecimento, muita socialização de experiências, muito diálogo, numa visão construtivista. Então eu vejo, que para melhorar este trabalho em parceria eu vejo que é dando continuidade a isso. Hoje nós estamos olhando para a escola Cinco de Maio, amanhã olhar para outra realidade. Porque nós pesquisadores enquanto educadores, também, estamos fazendo nossa formação, aprendendo o verdadeiro sentido da pesquisa e o significado para a construção de novas aprendizagens. Mas, eu vejo que é necessário construir mais conhecimentos fomentando esta busca pelo conhecimento, acreditando na parceria, acho que é uma maneira de se enriquecer... Expandindo para outros ambientes, não só escolares, mas não escolares.

**10. P-Que outras considerações tu acrescentas sobre a pesquisa em parceria Universidade e Escola? Ou alguma questão que eu não abordei que tu gostarias deixar registrada?**

E - Bem. Eu vejo que este projeto pra mim, ele tem um cunho inovador. Eu acho que ele é extremamente inovador. Eu vejo que hoje não são muitas as universidades que têm estes projetos, e nós enquanto integrantes deste grupo, a gente está aprendendo a fazer pesquisa. E percebo que nós estamos nos formando dentro deste projeto, desta experiência, e nós também, logo ali, podemos estar construindo os nossos projetos, em parcerias nas nossas instituições. E, eu vejo que a gente pode ampliar. Porque se a escola foi buscar na universidade esta parceria, eu vejo que a escola pode buscar com outras instituições com outros segmentos, da comunidade, seja, elas da área da agricultura, da área social, da área economia... Então, eu vejo assim, mais do que construir os conceitos e a gente vai vendo o quanto a gente cresce quando a gente é flexível e se abre para o mundo que está aí. Então na verdade a escola ao buscar a parceria com a universidade, ela reconhece que ela faz parte de um contexto, e que neste contexto ela pode contar com outras instituições para aprimorar a sua caminhada. E a universidade neste trabalho, ela também, se ela se abre para a escola, para colaborar, para que haja esta troca de saberes, ela também pode se abrir para outros segmentos. Eu vejo assim, que esta abertura da escola enquanto instituição, da universidade, enquanto instituição, de buscar parcerias nos leva acreditar que a parceria, ela é salutar, que ela é necessária quando se quer aprimorar o processo educativo, que é o que a gente está olhando agora. Mas, acima de tudo, quando a gente acredita que pela educação a gente pode avançar olhando o contexto educacional e social do país.

P - Tu acreditas, então, que a parceria é um caminho, e que a forma como esta relação está acontecendo, ela pode se multiplicar para outras dimensões, sendo que cada um pode ser um multiplicador para dentro do seu contexto, do seu ambiente.

E-Perfeito.

P-É isso então?... Fechou. Contribuíste bastante. Muito obrigada!

## **PESQUISA EM PARCERIA UNIVERSIDADE/ESCOLA 6 NORDESTE**

### **1. Identificação:**

P-Nome?

E – Nordeste.

P-Formação?

E - Especialização em Arte Educação; Graduação em Educação Artística e Bacharel em Artes Visuais.

P - Atividade Profissional?

E-Professora

P-Instituição em que tu trabalhas?

E - Na Escola Municipal de Ensino Fundamental Cinco de Maio e trabalho em outra escola, Escola Estadual PROMORAR.

P- Há quanto tempo trabalhas nesta instituição?

E-Cinco de Maio, 9 anos e no Estado, 9 anos,também.

P- Tens outra experiência que tu gostarias de colocar?

E-Trabalhei numa época como secretária de médico... Uma loucura! Que nem escola.

### **2. P- Como tu percebes o trabalho da Universidade em parceria com a Escola?**

E-O que me vem em mente é conseguir perceber que a Universidade está interessada em saber o que está acontecendo na escola. Antes me parecia que a gente tinha que correr atrás da Universidade para saber o que está acontecendo na Universidade, pra gente tentar adaptar alguma coisa na escola. Eu acho que este movimento está sendo ao inverso. O pessoal tem vindo ver o que está acontecendo aqui, na prática.

### **3. P-E como é que tu percebes esta organização da pesquisa em parceria Universidade e Escola?**

E-Este movimento da Universidade vir até à escola e ver os nossos trabalhos? Eu percebo isso de uma forma muito positiva, Mare. Noto que nós aqui da escola ficamos um pouco ansiosas, às vezes, quando vem o pessoal da Unisinos. Claro que tu está junto, mas mesmo assim... Parece, às vezes, que tu não estás. Não sei como explicar... Isso parece que é uma coisa fácil, quando a gente conversa entre nós. Mas, quando tem este movimento maior, quando vem a Prof.<sup>a</sup> Mari com as sua turma, parece que é um movimento que provoca muita expectativa. E, quando o pessoal da profe Mari chega, eu também percebo esta expectativa neles. Está todo mundo de olho brilhando pra ver o que vai acontecer... O que a gente vai mostrar aqui na escola, parece que há uma expectativa de ambas as partes.

Eu percebo em muitas colegas, aqui da escola, às vezes, certa preocupação, porque vai vir gente de fora, pra ver o nosso trabalho e, ao mesmo tempo, não. Em algumas pessoas há uma tranquilidade, porque está sendo mostrado é o que esta sendo feito diariamente. Então eu acho que tem estes dois pólos um pouco de expectativas: “O que eles irão dizer? O que o pessoal vai achar daquilo que a gente faz? Será que é por aí o caminho?” Porque a gente ainda espera isso, porque afinal, é a universidade que está vindo. E ao mesmo tempo uma tranqüilidade porque não se inventa nada, é isso mesmo, o dia-a-dia, é aquilo que a gente trabalha.

P-Então tu salientas a expectativa de ambas as partes, tanto da Escola de receber o Grupo de Pesquisa, quanto do Grupo de Pesquisa de entrar no espaço escolar, de ter esta oportunidade. Ao mesmo tempo, em que se tem a expectativa, tu notas alguns receios sobre o que os outros irão pensar e, ao mesmo tempo, uma tranqüilidade porque se mostra o cotidiano da escola... Isso... Então, dentro desta organização, tu destacas as expectativas... Quando tu falas de vir pessoas aqui, conversar e ver os trabalhos que estão acontecendo, este movimento implica em quê?

E - Este movimento implica um pouquinho d’gente sair de dentro daquela nossa conchinha, em que cada um está dentro de sua sala de aula, com seus alunos, no seu período. No momento que terminar aquilo, muda a turma é outro trabalho e, às vezes, a gente não consegue expor aquilo que a gente está fazendo. Não consegue ver o que o colega está fazendo. Parece que tem que ter um movimento em que tu vais te expor e, ao mesmo tempo, vai ter que ter uma abertura para aceitar aquilo que vem de fora. De repente uma dica, de repente alguém pode não gostar, sei lá eu o que pode acontecer.

Eu acho que precisa deste movimento de sair um pouco daquela rotina, de criança, de planejamento, aula-aula, e turma... E a gente poder ver. E, não é só expor, porque eu acho que no momento em que a gente expõe alguma coisa, a gente sempre recebe um retorno E, também, se não tem esta abertura de receber um retorno, parece que fica uma coisa muito estéril, mostrar por mostrar.

P- Tu colocas que é um movimento diferenciado porque é uma oportunidade de sair dessa conchinha e também, de dar uma trégua para as atividades do cotidiano e se conversar sobre isso. E a partir do momento em que se está mostrando o trabalho, se recebe retorno, independente de estar certo ou errado, mas se conversa sobre isso. Seria isso né?

E-Eu penso mais, assim, também, esta questão de que o professor pouco se assume como autor. A gente conversava sobre isso naquele trabalho lá em Lajeado. Parece que a gente não se autoriza a mostrar o seu trabalho. Então, este movimento é um momento de autoria, mostrar o trabalho... Tem também, a questão do tempo, porque a gente não consegue parar e pensar sobre a prática.

P-Dentro deste movimento é um momento de parada, de reflexão sobre a prática e ao mesmo tempo de se autorizar e de sentir autor de um trabalho. E, que no cotidiano da escola não se tem este sentimento (*de autoria*).

**4. P-Tu poderias falar um pouquinho sobre o diferencial desta modalidade de pesquisa em parceria com outra modalidade de pesquisa? Ou que tu já tenhas feito ou que ouviste falar?**

E-Eu acho que a grande diferença é que esta pesquisa vivencia uma prática, ela não vem colher resultados de uma prática. Acompanha um processo, fazendo parte deste processo. Por exemplo, ela não é um questionário para os alunos responderem “você acham o projeto interdisciplinar legal?” Como outros trabalhos que já foram, aqui, feitos e que a gente vê por aí. Eu acho que este trabalho vivencia um pouquinho o que acontece. Eu acho que esta é a diferença. Porque até no momento da entrevista tu já fica pensando “o que quê eu vou falar”. Eu acho que por aí já se peneira algumas coisas, já há um corte. E só num relato, também, a gente tende ou a falar ou das coisas que não funcionam ou a falar às coisas que funcionam muito bem. Em toda a prática tem as duas partes. Então, eu acho que a vivência é a grande diferença.

P-É interessante isso aí. A vivência realmente é uma grande diferença, porque não é aquele momento estanque... Simplesmente as trocas vão acontecendo no decorrer.

E- Às vezes, eu vejo minhas colegas e supervisora (*se referindo a outra escola*), dizerem assim, “responda este questionário da estagiária tal”. Eu já respondi questionário de estagiária. Então a gente fica pensando assim: “O que eu vou responder?? Por estas palavras, vai se pensar tal coisa...” E, na minha faculdade eu fiz isso, dei questionários para professores responderem. Depois a gente apresenta na sala “Olha o que ele pensa sobre a avaliação” E na verdade não tem como...

P-É limitado. Não tem uma troca... Então, pelo que tu colocas na pesquisa em parceria acontecem mais trocas, as vivências, esta continuidade, tornando este tipo de pesquisa mais abrangente.

E - Há esta possibilidade. Numa pesquisa basicamente teórica tu não tens esta possibilidade da troca.

**5. P-Além desta organização, tu observas outras características orientadoras da pesquisa em parceria?...** Tu colocas que ela é mais abrangente, porque ela não se limita, ela acontece numa vivência, num processo, a questão da continuidade... Tu conseguirias lembrar de outras características?

E – Eu acho que quando a Universidade quer saber o que acontece na escola, ela tem que estar dentro da escola. E, muitas vezes, quando a gente está na universidade, a gente faz uma pesquisa de papel. A gente vai lá e olha uma aula e a gente sai achando que sabe como é que é. Quando a gente está inserida na escola a gente vê que é muito difícil, tem muitas coisas acontecendo. Às vezes, tu planeja a tua aula pensando naquilo que tu aprendeste lá e, a tua aula não acontece. Mas porque que não acontece? Porque tu não sabes a vivência da escola. Quando a gente está na universidade, eu acho que a gente está muito isolada da escola.

Eu acho que este momento de parceria é interessante, por causa disso, de quem está lá, ver o que acontece aqui. As leituras vão fazendo que tu penses várias coisas, que na prática, às vezes não acontece. Tu faz projetos lindos, maravilhosos, e de repente tu chegas na escola Cinco de Maio, que tem uma clientela “X” que isso não é possível fazer. Então, eu acho que o ponto alto é a questão da vivência. Ao mesmo tempo, a gente está aqui dentro da escola, está fazendo trabalhos muito legais e a

gente pensa que tem que ter alguém de cima para nos dizer o que a gente tem que fazer... Eu acho que esta troca é muito importante.

...

E este pensar sobre os trabalhos abre muitos caminhos. Pensar sobre os trabalhos que já fez. Pensar sobre para que serve a educação. Vamos preparar pra o vestibular?... Agora não! Vamos trabalhar para o ENEM? Mas, muitos de nossos alunos não irão fazer o vestibular... Então, vamos trabalhar para quê? Eu acho que isso é uma coisa interessante.

Esta visibilidade de que não é só aquilo que está lá na mídia, como que se as pessoas todas estivessem voltadas para o vestibular, ou que as pessoas todas não tem expectativas...

Parece que quando esta educação está na mídia à educação é muito estanque. E a educação não é uma coisa rasa.

Aí eu acho que a universidade é importante. Porque querendo ou não, tu vais ouvir mais a voz da universidade mais do que a voz da escola. Porque a gente não pode negar que a Universidade é importante, é um lugar de formação, de estudo, de pensamento, de pesquisa. Eu digo assim, que a escola não está tão coitadinha, mas que a universidade é um espaço importante e, que sim, está dando espaço para a escola. Está dando voz para a escola.

**6. P - Tu conseguirias destacar algumas aprendizagens tuas decorrentes desta relação que a gente tem com a universidade, ou aprendizagens, também com próprio grupo, e que está relacionada com a parceria?**

E-Acho que esta questão do planejamento em conjunto, que a gente faz no nosso trabalho interdisciplinar, que eu acho que vem desta parceria.

Acho que a gente fica pensando muito individualmente dentro das conchinhas, “o que eu vou fazer aqui dentro da biblioteca”, no meu caso, e no momento em que a gente planeja coletivamente, isso já é um ganho. Parece que no momento em que se troca com os colegas se começa a pensar mais coisas.

Parece que está todo mundo dentro das gavetinhas e elas começam a se abrir.

A questão da parceria, de esperar e confiar no outro, decidir que vai fazer assim e tu apostares que isso vai acontecer mesmo. Não sei se seria uma aprendizagem, mas é uma vivência a mais. Parece que na escola a gente tem que fazer tudo, às vezes, e, tudo tem que sair muito bem. Tu és responsável por aquilo e tudo tem que sair muito bem. E quando a gente conversa com outro, parece que surgem outras idéias, outra visão... Acho que este trabalho que a gente iniciou este ano no projeto, de manhã um grupo e de tarde outro grupo, e depois a gente sentou e conversou e vimos que fizemos diferente e funcionou igual, funcionou legal. Que bom! Não tem aquela preocupação de ser tudo igual, tudo formatado, saber o resultado final. Isso eu destaco isso pra mim, às vezes, eu tenho uma ansiedade de que aquilo tem que dar certo e daquela forma, então a gente tem que planejar para que aquilo aconteça. E, às vezes, não precisa, por que às vezes fica melhor, fica diferente. Então, a gente não precisa ter

aquela meta final, tão bem estruturada, a gente tem que ir naquela questão do caminho, que a gente vai chegar lá.

Eu coloco isso pra mim, e no grupo, a questão da parceria, de trabalhar na parceria, no planejamento e na própria ação.

**7. P - O que consideras como limites e/ou dificuldades da pesquisa em parceria Universidade e Escola?**

E-Uma dificuldade é a questão da parceria, também. Eu acho que no momento em que a gente está conseguindo fazer, a gente não consegue fazer em todos os momentos, a questão do planejamento e da parceria. É uma dificuldade d'gente sair do nosso lugar confortável, e expor nossas idéias e aceitar as idéias dos outros para que tenha este lance de ser realmente uma parceria. Porque se não fica aquela coisa, assim: “vamos dividir, cada um faz uma parte e depois a gente vê o que acontece lá no final”. Isso não é uma relação de parceria. Eu acho que isso é uma dificuldade, mas uma dificuldade de cada um de se colocar. E limite, não sei, mas eu acho que tudo que é novo, tudo que é diferente gera uma dificuldade, gera uma insegurança. Mas, na medida em que as coisas vão aparecendo, a gente tem lidado bem com elas e tem conseguido superar. A dificuldade de: “Como fazer a apresentação do trabalho da biblioteca lá no final do ano sem eu e a Taci (*colega*) nos encontrarmos? Como elaborar um artigo em tão pouco tempo sem que a gente tenha tempo para se reunir?”... Bom, a gente foi fazendo, foi fazendo, foi fazendo e aconteceu. Talvez não tenha sido aquela fórmula maravilhosa, mas, no momento que estão surgindo às dificuldades, a gente está conseguindo aos pouquinhos sanar. E também, de repente acho que isso não é uma dificuldade, mas eu vejo que é só assim que a gente consegue sair do lugar. Quando se lança um desafio. Acho que o lance disso tudo são os desafios, a gente tem que sentar e pensar. Se a gente não tiver um desafio, a gente não vai sair do lugar.

...

**8. P-Que outras coisas tu gostarias de acrescentar com relação à pesquisa em parceria, ou que eu não tenha te perguntado, mas, que tu gostarias de deixar registrado?**

E - Eu acho que é um crescimento pra nós profissionais e crescimento geral como escola, porque eu acho que quando tem esta desacomodação, que no primeiro momento parece desafiadora, é um pouco estressante, “o que vai acontecer agora, a gente não sabe, tem o primeiro projeto, o segundo projeto” há um movimento de desacomodação, está acontecendo alguma coisa, há um burburinho na escola, está acontecendo alguma coisa!! As pessoas dizem “será que vai acontecer mesmo? Será que este projeto vai acontecer mesmo?” Então, a gente vê que as pessoas são mexidas por isso. E eu acho que isso é um ganho. Um ganho até para os alunos. “O que vai acontecer?” A escola passa a ser um espaço de novidade. Sai daquele lugar, sei lá, de depósito em que as crianças têm que vir e, passa a ser um lugar de novidade para os alunos, e, passa a ser um lugar de novidade para os professores, também. No momento que tu está se sentindo motivada, até cansada... “Meu Deus! Eu não sei o que eu vou fazer?”

Eu não sei como eu vou entrar neste projeto?"... O projeto está acontecendo. Então, ao acho que isso é um ganho para todos os nós.

P-Tu relacionas o projeto interdisciplinar com as questões da pesquisa?

E - Eu relaciono. Eu penso que este projeto não teria saído totalmente do papel se não houvesse esta relação. Eu acho que já estava tudo engatilhado, mas parece que tem alguma coisa a mais. Talvez não direta, como se que a gente tivesse que fazer um trabalho interdisciplinar, isso nunca aconteceu, mas há uma instigação. E, também, por todas as nossas vivências de que "assim como está não dá pra ficar", tem toda essa história. "Deu certo de uma forma, então vamos continuar"... Eu vejo que tem um suporte que vem dando a escola. Eu acho que a escola já vinha neste ritmo, mas a pesquisa dá um apoio, um suporte, até pra ajudar a pensar.

...

E-É porque eu acho que às vezes, a gente precisa deste olhar de fora, porque se não a gente ficaria, como eu disse antes, cada professor dentro de sua salinha, fica naquele círculo. A gente precisa desse olhar de fora, até pra te dizer "Olha, isso não é tão banal". Eu falo mais sobre o projeto, porque ele sai bastante deste lugar comum da sala de aula, ele tem atividades bem interessantes que extrapolam, até o momento dos seminários que a gente faz aqui na escola para expor os trabalhos, claro que estes momentos são mais visíveis...

Então, esta questão da Universidade de ter um embasamento, disso, tem alguns momentos que a gente pensa "Ih, e agora!" e daí a universidade acha legal, valoriza, apóia... É um momento de pensar sobre o que está acontecendo na escola.

...

P- A Universidade abriu a possibilidade de gente pensar, organizar e escrever sobre os trabalhos e levar esta produção para eventos fora. Como tu sentes este movimento?

E-É isso é que eu penso, assim, Talvez a gente e fizesse ou talvez a gente não fizesse. Se não fosse aquela mexida tua e que tem a ver com o olhar da universidade. Eu achei bem interessante, Mare. Porque primeiro é um momento pra parar e pensar sobre o que é que tu esta fazendo todos os dias, que não é assim, tudo tão igual. E refletir sobre a tua prática. Este movimento de escrever e de levar e apresentar, eu achei muito rico. Tu ter voz. Tu faz um trabalho. Talvez ele não esteja ainda tão bem embasado, ou tenha tanto suporte de quem está dentro de uma universidade, fazendo a sua pesquisa, mas está acontecendo. Eu acho muito interessante a troca. Tu voltas com milhares de idéias, as pessoas ficam interessadas. Tu poderes falar, tu poderes botar isso pra fora. Eu acho fundamental a questão da troca. Eu achei muito interessante, muito rico. Eu voltei de lá com milhares de idéias borbulhantes. Acho que este é objetivo de poder sair e voltar diferente de como saiu. Eu acho que isso que acontece. E isso só acontece a partir da reflexão. E é difícil, achei muito difícil a gente escrever o texto, em função de pouco tempo, pouca leitura, isso falta um pouquinho, esse embasamento teórico. Eu sinto falta disso, não sei se a Taci sente também, de ter este momento maior de estudo. Mas, ao mesmo tempo, eu achei muito interessante em função disso, de que era um relato de algo real, assim.

Não era só uma pesquisa teórica. E, que a gente estava ali pra conversar, que funcionou super bem, que a gente ficou sabendo as experiências de outras pessoas e eu consegui relatar a nossa experiência.

P-Então eu penso que isso também é um outro movimento decorrente da parceria. Que vai abrindo estes espaços, ou mostrando que eles existem e a gente vai se autorizando a participar.

E-Esta questão da autoria eu acho muito forte. Muitas poderiam ter ido. Mas, tu dispores te autorizar a escrever sobre o que tu fazes e sair deste lugar comum... Eu acho que é isso que a universidade faz. Neste momento a universidade não está aqui dentro, mas está presente, ela te instiga a isso, assim. Este é um movimento importante de te dar um suporte, mas te dá um cutucão. Não é só “tudo ta bem! Tudo ta bem!” Mas, tu tens que ver outras coisas também. Sair daqui pra ver o que está acontecendo em outras escolas...

P-Instigar e participar também faz parte desta parceria... E para a Universidade? Tu já colocaste que ela vem pra dentro da escola, se aproxima da realidade e percebe alguns indicativos relacionando todo tempo teoria e prática...

E - Ao mesmo tempo isso está gerando outras coisas. Por exemplo, tu estás fazendo outra pesquisa. E, vão surgindo outros assuntos.

P-Então, quando tu colocas que ao mesmo tempo em que a pesquisa acontece desencadeia outras coisas, a gente pode pontuar: esta pesquisa; as escritas e produções que nos levam para outros lugares vão se estabelecendo outras... Redes?

E - É. Ou outras conexões.

P - E dentro da sala de aula com alunos. Tu consegues ver estes movimentos decorrentes da pesquisa dentro da sala de aula, algumas vezes?

E-Muitas vezes. Eu acho que quem participa, não tem como ficar indiferente. No momento que tu começa a pensar criticamente sobre o aquilo que tu estas fazendo, eu acho que é um caminho meio sem volta. Não sei se a gente vai acertar sempre, mas, a gente vai acertar sempre tentando fazer alguma coisa diferente, acho que isso se traduz na prática. Na própria relação deste trabalho da escola. Depois que tu tens um determinado conhecimento e tu vês que algumas coisas funcionam de determinada forma, eu acho que não tem como tu voltar a trás. Isso vai te instigando cada vez mais.

P – O trabalho coletivo entre os professores pode ser um exemplo da relação da escola com a universidade. E, que outros exemplos tu poderias dar, relacionados com alguma ruptura, alguma mudança dentro da prática docente com o aluno?

E - Eu não sei se eu colocaria como uma ruptura. Pra mim uma ruptura é uma coisa muito forte. Uma coisa que acontecia muito e, de agora em diante está tudo mudado. Eu não vejo grandes rupturas, eu vejo pequenas transformações. Eu vejo isso na minha prática, até quando eu sentei para escrever o texto, fiquei pensando, quais são os meus objetivos com relação à Filosofia com Crianças, e cheguei à conclusão de que até abril eu não havia conseguido fazer nada aquilo que estava ali. É uma coisa que eu estou identificando, porque já sentei e já pensei sobre aquilo. Não quer dizer que toda a hora do conto vai ser um encontro filosófico, mas eu consigo detectar quando não é também. Aí, eu já consigo

pensar algumas estratégias para que aquilo se modifique. Então, quando a gente terminou o semestre com algumas turmas que não havia conseguido sentar em rodinha (*trabalho feito num grande círculo*), agora, a gente já conseguiu. Então, não foi aquela ruptura total, mas eu não estou fazendo por fazer, eu estou fazendo porque que aquilo vai me trazer resultados.

P-Então esta questão é de estar atento: “eu consegui ou eu não consegui”, isso acaba sendo uma avaliação, que te dá alguns indicativos, pra criares alguns movimentos. E quando tu colocas “há, não consegui trabalhar na rodinha”... Este trabalhar na rodinha qual é o diferencial de outros trabalhos?

E - Esta questão da própria filosofia, da questão de gente fazer um círculo para que todos possam se ver, para que todos possam se autorizar, para que todos os alunos tenham oportunidade de participação. No momento em que estamos sentados na rodinha a gente consegue a atenção de todos e, todos quando um colega fala, consegue ter a atenção daquele colega. Ao mesmo tempo, dá uma impressão que não há uma hierarquia, dentro daquele grupo que está sentado naquela rodinha. Então todos são importantes. A escuta de todos é importante. O trabalho da biblioteca, com a questão da hora do conto, nesta rodinha, acontece principalmente, no momento da escuta e discussão de uma história e, também na questão filosófica, relacionada a história. Então, este trabalhar em círculo já é um diferencial, eu penso, de um trabalho convencional de um professor que fica fora da rede dos alunos, em que eles comentam coisas em pequenos grupos, mas no grande grupo eles não comentam. Então, quando a gente está num grupo só, eu acho que flui mais, eles conseguem se ouvir, eles conseguem falar, eles conseguem ouvir a profe.

...

E - É a questão dos microcosmos, a gente vai criando pequenos cosmos, dentro de uma sala de aula que é um micro, e a gente vai mudando. Na verdade este movimento começa no macro também. Tanto a gente pode começar pequenininho como... tanto na sala de aula, assim como, junto com outros professores, em outros grupos também. Eu acho que isso acontece, no momento em que tu te sentes autorizado pelo grupo, e daí, tu vais tentar transpor para outros grupos que tu estás inserida também. Eu trabalho com todas as turmas da manhã, e nem todas tem este momento, os grandes, às vezes, não tem este momento, eles fazem trabalhos de pesquisa e tudo mais, e a gente nota as diferenças das turmas. Esta turma já tem uma caminhada de uma forma e se porta de uma forma, aquela outra turma tu tens que usar uma outra estratégia. Como eu te dizia, tem turmas que eu não tinha conseguido ainda, e a gora eles já conseguiram sentar, mesmo que na sala de aula isso não aconteça, mas eles sabem que lá na biblioteca a gente faz este movimento, assim. Eu acho que isso é algo bem interessante.

P - Pelo que tu colocas, esta proposta começa a fazer parte de tua postura, e se isso faz parte da tua postura aqui na escola, e, tu consegues desencadear esta postura para outros espaços? Por exemplo, na outra escola?

E - Em alguns momentos. Porque assim, nesta escola eu tenho esta postura, mas, como eu te disse, tem turmas que somente agora eles têm esta postura e naquele espaço (*biblioteca*). Quando eles saem da

biblioteca, eles sentam normalmente, um atrás da outro. Então, é engraçado de ver, mas eles sabem que na biblioteca é uma postura e na sala é outra. Por exemplo, na minha outra escola, em alguns momentos eu consigo e em outros não; me parece que é alguma coisa que os alunos não estão habituados a isso. Os outros professores também não estão acostumados a isso. Então, muitas vezes, a gente faz algum trabalho que flui e outros não. Mas, é uma coisa que vai acontecendo. Vai acontecendo num ritmo mais lento.

...

E- Eu noto uma diferenciação entre as escolas, porque, às vezes, não basta só tu lá, dentro da tua conchinha, dentro da tua sala de aula, com aquela tua turma, pensando aquele trabalho. E quando tu sai, tu encontra um colega que não pensa exatamente aquilo e o discurso é outro. E, não é muito a questão de vamos sentar em dupla, vamos sentar em grupo, vamos sentar de uma outra forma, se a postura não é essa... Às vezes é uma questão de só colocação de classes.

P-É além, né.

E-Eu vejo que aqui na escola, é uma postura da escola. Não digo que vai acontecer em todos os momentos, mas é uma coisa mais fundamentada e eu vejo como uma postura da escola. As pessoas que chegam aqui, ou quando a gente sai e participa de outros eventos, elas dizem “ah, na tua escola estas coisas acontecem nas turmas.” E nas outras escolas, se acontece, é porque aconteceu...

P-Entendi.

## **PESQUISA EM PARCERIA UNIVERSIDADE/ESCOLA**

### **7 SUDOESTE**

#### **1. Identificação:**

P- Nome?

E- Sudoeste (Fictício)

P- Formação?

E- Sou pedagoga, habilitação “magistério das matérias pedagógicas do ensino médio”, seria a docência na escola de magistério, como era chamado na época, fiz uma especialização em psicopedagogia clínica, sou mestre em educação e doutoranda em educação.

P- Qual é a tua atividade profissional?

E- Hoje eu trabalho com as faculdades do SENAC. Participei de uma equipe que construiu, elaborou o projeto político pedagógico da instituição. Agora trabalho com uma equipe que faz um trabalho junto com os professores e coordenadores das faculdades do SENAC, focado

principalmente nas metodologias. E também sou docente no curso normal, mas com uma carga horária bem pequenininha - continuo porque eu gosto da docência.

P- Tu gostarias de contar sobre as tuas experiências anteriores, profissionais?

E- Sim. Então, eu iniciei o trabalho com a docência com 17 anos, logo que me formei, trabalhava com as séries iniciais do ensino fundamental, e dali eu segui, trabalhei com a educação infantil, trabalhei com a psicopedagogia - comecei a trabalhar com a psicopedagogia quando eu estava também numa escola estadual, e recebi o convite para trabalhar com a supervisão. Eu era recém formada, então ajudava a supervisora. E gostei de trabalhar com a supervisão, depois saí daquela escola, fiquei só com a clínica de psicopedagogia. Paralelo à clínica comecei a atuar na docência do curso magistério, na época chamava de magistério, que como eu disse antes, é o que eu mais gosto de fazer, o meu sonho é dar aula na graduação, no curso de pedagogia. Trabalhei como supervisora, professora e psicopedagoga, basicamente têm sido essa a minha atuação. No SENAC fiz de tudo um pouco, trabalhei em várias atividades diferentes, sempre no núcleo da educação, mas em vários processos diferentes.

## **2. P- Tu poderias contar como ocorre a tua participação no grupo de pesquisa?**

E- No 1º semestre do ano passado, não pude participar efetivamente, como eu gostaria, apesar de sempre receber notícias do grupo, mas eu não tinha disponibilidade na quarta-feira à tarde, então não pude participar. No segundo semestre, comecei a participar do grupo mais ativamente, e nesse ano, então, eu tenho as quartas livres mesmo, tenho participado sempre, a primeira vez que eu faltei foi ontem. Procuro fazer as leituras pedidas, nem sempre consigo fazer todas, nem sempre consigo chegar no final, mas as leituras me ajudam bastante, principalmente porque elas são discutidas lá no grupo, mesmo que também não se chegue, às vezes no final. Mas a riqueza da discussão é muito importante! A gente está em um coletivo, que interfere e auxilia bastante para a minha construção como ser humano, não só como participante do grupo de pesquisa, ou como pesquisadora, ou só voltado para minha vida acadêmica. Interfere na minha vida como um todo, como pessoa, interfere diretamente no meu trabalho. Eu fui ao longo desse tempo criando novas maneiras de organizar o meu trabalho, lembro de um período em que eu tinha um discurso, mas não agia como tal, isso me incomodava, mas não sabia como fazer diferente. Esse trabalho, muito fortemente, a influência do grupo de pesquisa, me fez perceber isso e mudar a minha maneira de ação

profissional. Porque eu trabalhava com “apresentações”, era muito cobrada para isso - fazer uma bela apresentação no PowerPoint dizendo - como as pessoas deveriam agir com seus alunos e, no entanto, eu não estava agindo daquela forma.

### **3. P- Tu poderias falar sobre a organização da pesquisa em parceria?**

E- O que muito me chama a atenção nessa organização do grupo é justamente a forma como os trabalhos se dão, a forma democrática como tudo acontece, o semestre é decidido em conjunto, as pautas são enviadas antes da reunião, eu me sinto totalmente à vontade se quiser dar alguma sugestão, ou fazer alguma alteração na pauta, incluir algum assunto, eu me sinto super à vontade, acredito que as outras pessoas também se sintam, e não é só a questão da organização da reunião em si, mas como acontecem as relações nesse grupo, que vai se constituindo como um coletivo e que realmente acaba a ação de uma interferindo na ação da outra. Eu acho que o grande diferencial dessa organização é que ela por si só já é pedagógica, a forma como a gente se relaciona, como a gente trabalha, sendo que um respeita o outro, por si só isso já é pedagógico, então, entra também fortemente o papel da professora Marí, que é a coordenadora do grupo, tem uma função de mediadora e ela exerce esse papel de uma forma que consegue com que todo mundo se responsabilize pelo bom andamento do trabalho, porque acho que tem um pouco esse sentimento de pertencimento e de responsabilidade, não só consigo, mas também com os colegas. Isso é uma das características de um coletivo formado, né?! Eu me preocupo se eu não faço uma leitura, por exemplo, com a profundidade que teria que fazer, para levar a leitura para o grupo, eu me preocupo, se eu não consigo fazer, acho que eu tenho um compromisso com o grupo, de levar um estudo mais aprofundado.

...

E- É que a Mari consegue com que as pessoas se responsabilizem uns pelos outros também. Acho que isso é bem importante. Volto a salientar – acredito que um coletivo se constitui assim!

### **4. P- Que outras características da orientadora da pesquisa tu percebes?**

E- Esse vínculo afetivo que se estabelece, porque acho que parceria é relação, não existe parceiro sem o outro. E é preciso perceber o outro como “o outro”, alguém que tem potencial, mas que é diferente de mim, e a parceria se dá nessa relação. Então, acho que se estabelece uma relação de respeito entre nós do grupo e com relação à escola, com o trabalho da escola.

Vai além do respeito, acho que também a admiração pelo trabalho que é feito na escola, e da mesma forma acredito que a escola também tem, pouco a pouco, respeitado o trabalho que é feito, entendido melhor a pesquisa, e a gente consegue desmistificando essa coisa de ‘a universidade aqui, a escola lá’ e começa a perceber que existem muitas coisas acontecendo entre ou com essa relação, né?! E que a escola não está só para “fazer” e a universidade só para “pensar” e “dizer o que a escola deve fazer”. A escola aprende com a universidade e a universidade aprende com a escola. Isso sai do discurso, porque o discurso a gente ouve por aí, mas ver isso acontecer de fato, é difícil a gente ver. E a gente está vendo isso acontecer, então, isso é transformador, e se dá a partir da diversidade de todos que estão realmente envolvidos, claro que não se dá do mesmo jeito com todo mundo, porque as coisas não são lineares, mesmo o envolvimento das pessoas. Então, acho que o respeito, essa afetividade, a forma democrática de organizar o grupo que é por si só pedagógica, tudo isso faz com que o trabalho do grupo seja transformador.

**5. P- Tu poderias destacar algumas aprendizagens, tuas ou do coletivo, que percebes que surgiram através dessa relação com o grupo de pesquisa, nessa parceria universidade-escola?**

E- Eu poderia citar várias aprendizagens, até porque a gente faz várias leituras, que são aprofundadas e enriquecidas com as discussões. Quando nós vamos à escola aprendemos escutando os professores, ouvindo-os falar do cotidiano, seus fazeres, suas aprendizagens, tudo isso contribui para a minha aprendizagem, mas o que eu saliento é justamente isso que a gente já vinha falando antes, a forma como o trabalho é estruturado e organizado. Essa forma democrática que o trabalho é organizado, esse envolvimento que provoca e a co-responsabilidade que provoca em todos do grupo. Tanto que se alguém não vai, manda um *e-mail* justificando, pois nos sentimos importantes no grupo, além de termos a consciência de que perderemos muito com nossa ausência – pois discussões e reflexões provocadas no coletivo não temos como recuperar! Então, isso tem contribuído muito para mim. Eu te contei antes a história que eu cheguei ontem em Pelotas para uma reunião com os professores e tinha uma mesa bem chique, bem grandona, bem enfeitada, destacada num lugar mais alto, um cadeirão bem chique, confortável, um microfone, data-show que estaria a minha disposição e as pessoas sentaram e não deixaram cadeiras para mim ali no “U” que tinha onde os professores sentariam, eu fui buscar uma cadeira lá atrás para sentar junto com os professores. Uma coisa que, possivelmente, se fosse há anos atrás, eu não faria, teria sentado

naquele mesão bem chique, teria me achado muito chique de estar sentada naquele lugar. E hoje eu já entendo diferente, acho que o meu lugar não é ali, é sentada junto com os professores porque eles tinham o que me dizer e eu tinha o que dizer para eles, né?! Claro, que eu sei que fui lá para fazer um trabalho, eu tenho uma posição diferente, naquele momento eu era a mediadora daquele estudo, então, a minha posição era outra, mas para isso, para exercer a minha função naquele momento, eu não precisava sentar naquele “trono”, com aquele destaque todo. Eu podia estar sentada ali, com os professores e me senti muito mais à vontade. Outra coisa que eu acho que não existe, que eu - ao menos - não consigo imaginar, é um trabalho acontecer se não tiver esse vínculo afetivo. Um trabalho sem afeto a gente pode fazer com máquina talvez, porque, por exemplo, se eu estiver escrevendo um texto, sou só eu com a máquina, mas eu tenho que botar fé na minha escrita. Eu lembro que muitas coisas me incomodavam e eu não sabia bem o que era, me incomodavam no meu trabalho, na minha maneira de trabalhar e eu não conseguia identificar bem o que era e o mestrado em si, mais fortemente o grupo de pesquisa, me mostrou na prática, um outro jeito de trabalhar. Então eu repito, as ações do grupo são pedagógicas – transformaram a minha própria prática.

...

Isso, porque esse saber ouvir e não se preocupar tanto em ter o que dizer é fundamental. Eu entendo, tu não podes ir para um lugar onde tu és um mediador de um trabalho sem ter o que dizer - tem que ter o que dizer. Mas, tu tens que ter, também, o tempo para ouvir. Isso, no grupo de pesquisa, acho que é uma das grandes aprendizagens. E a solidariedade que vai se consolidando, aos poucos, no grupo, é muito significativa. Existe uma preocupação de uns com os outros - tal pessoa não veio, a gente sente falta, ao mesmo tempo a socialização das coisas boas, como a Tati, que levou o grupo “Românticos conspiradores”, ela descobriu um trabalho, achou interessante, levou para lá. Então assim, cada uma que tem alguma coisa a contribuir, que conhece alguma coisa diferente, leva, então, esse trabalho, é potencialmente transformador de todas as pessoas que estão envolvidas, eu digo potencialmente porque não posso dizer “as pessoas se transformam”, porque cada um é um, e precisa estar aberto, mas o coletivo do grupo favorece. E não só aberto, eu acho que as próprias vivências anteriores das pessoas também contribuem (ou não) para que essa transição paradigmática ocorra, porque uma coisa é tu ter uma vivência, uma história, que te leva a postura aberta, outra coisa é tu não ter, ter outras vivências que te levam para um outro tipo de sentimento, de lógica, de raciocínio. Então, acho que não é só estar aberto, também temos que considerar fortemente a trajetória de vida das pessoas que vão dando características a essas pessoas. Vão constituindo

essas pessoas e que vão dando maior ou menor possibilidade de aproveitar esses momentos de discussão. Outra coisa que chama atenção é o fato de que naquele grupo participam bolsistas de iniciação científica, participam pessoas que já concluíram o doutorado, participam alunos da graduação, do mestrado....

Isso, eu entendo que isso vai me constituindo como ser humano, e, eu acho que estou me tornando um ser humano melhor. Acho que a gente vai melhorando mesmo, porque tu vais percebendo tantas coisas, vai rompendo, pouco a pouco, com algumas crenças que tinha, eu tinha ao menos - eram tão fortes essas dicotomias do “certo e do errado”, “do bom e do ruim”, que tem “um único jeito certo de fazer as coisas”. Então, isso a gente vai percebendo que não, e até ali no coletivo do grupo de pesquisa te ajuda, porque por mais que tu tenhas o convívio, por exemplo, no mestrado ou no doutorado, tu tens o convívio com os colegas, mas o teu trabalho de pesquisa é mais isolado, então, tu vais dando a tua marca, o teu jeito de pesquisar, por mais que tu tenhas uma orientadora que vai te ajudando a tomar algumas decisões e vai interferindo nesse processo, mas de toda forma a pesquisa vai se dando de acordo com o jeito que a gente é, ao menos nós que temos orientadoras democráticas, né?! Mas quando tu vai para o grupo, tu começa a ver – “puxa, mas ela faz diferente, puxa mas aquela faz diferente”. Daí a gente vai se dando conta que existem outras formas interessantes de fazer pesquisa. Então, aí eu volto a dizer, são duas dimensões de aprendizagem – Uma: É o que tu aprendes pelo que está sendo dito ali, é o que circula, é o cotidiano da escola que está circulando ali e a gente está tentando compreender, trazendo algumas teorias, dialogando com alguns pesquisadores, com alguns teóricos, isso é uma coisa. É o que foi dito e o que a gente aprende porque foi dito ou discutido, ou vivido ali na escola e lido para a discussão. E a outra dimensão é que o grupo em si é pedagógico, o estar ali é pedagógico, pela forma como as coisas se configuram, e que tu não tens como descolar e aproveitar nas pesquisas de cada uma. Não tem como, porque tu passas a te constituir de outra forma, então, isso tudo vai interferir na tua pesquisa, nas aulas que tu faz, no discurso que tu faz, vai interferir na tua vida profissional e vai interferir na tua vida pessoal também, então, não tem como ser diferente, porque não se descola de ti. Eu tinha uma professora no curso de magistério, a Irmã Dorotéia, que dizia – “Quando entrar na sala de aula, vocês tem que deixar as malinhas com as coisas de vocês do lado de fora”. Isso não existe, né? Não tem como tu deixares as tuas coisas do lado de fora e ser uma outra pessoa na sala de aula, ou ser “a metade de ti”!

E- Eu acho que, foi o que me veio primeiro na cabeça - é a ruptura que ela se dá, em um processo, a ruptura dessa crença de que a Universidade ensina e a escola aprende, eu acho que aí já é um grande legado, porque a Universidade está aprendendo com a Escola e a Escola também está aprendendo com a Universidade. Então, eu acho que só isso já é um ganho, porque aí a Escola também começa a se perceber enquanto construtora de conhecimento, os professores passam a se reconhecer dessa forma, o que acaba interferindo na profissionalidade desses professores, na construção da profissionalidade, porque se reconhecem como construtores do saber, ao mesmo tempo a escola, também, passa a se perceber como lugar de formação, que o que se faz ali também pode ser disseminado e que também é de interesse da Universidade, porque a Universidade também precisa aprender com isso, com essas descobertas que a Escola faz no cotidiano, então, eu entendo, que é favorável tanto para a Escola quanto para a Universidade.

E- Isso, eu acho que ficou pouco a pouco uma cultura institucional diferenciada, é uma cultura. O que eu entendo quando falo uma cultura institucional, é aquilo que vai impregnando nas pessoas e que, às vezes, até as pessoas não se dão conta disso, mas vai fazendo parte delas, e delas enquanto coletivo, porque uma coisa é falar da professora Mariazinha, da professora Joaquina e tal, né? Outra coisa é falar “os professores da Escola Cinco de Maio”. Aí, estou falando de um grupo de pessoas que podem se constituir ou não como coletivo, porque elas podem ser várias pessoas que vão lá isoladamente fazer seu trabalho, fecha a porta da sala de aula, dá a sua aula e vão embora, e elas não são coletivo, mas eu posso também me referir às professoras como um coletivo de pessoas que buscam, que fazem perguntas juntas, que buscam respostas juntas.

E- Eu me atrevo a dizer que essas rupturas constituem “a formação de uma nova cultura institucional” e, claro, que quando eu falo isso não estou tendo uma visão linear, onde todo mundo vai romper com suas crenças, que todo mundo vai na mesma hora e do mesmo jeito tentar construir uma escola de uma outra maneira, ou pensar na formação dos professores na escola de uma outra maneira, isso não é linear, isso é um movimento que se dá de forma diferenciada com cada um, mas eu acho que esse movimento todo que está acontecendo provoca rupturas sim - lá na escola e aqui na universidade. Até porque, tu vê, se a gente está fazendo um mestrado, fazendo um doutorado, de certa forma estamos nos tornando aptos, “ao menos certificados”, para trabalhar também com a formação de outros professores, então, o quanto isso acaba interferindo diretamente nosso trabalho. Como eu tenho as minhas alunas

do curso normal, que vão ser professoras, então, a minha mudança interfere na mudança das minhas alunas, interfere na mudança dos alunos delas, a mudança dos professores da Escola Cinco de Maio, interfere na sala de aula das professoras da escola, no trabalho que elas fazem, naqueles sujeitos que estão lá, que são os alunos e que vão para suas casas, e que levam um jeito de pensar, de sentir, de se relacionar... diferenciados!

É, claro. Porque a gente vai falando, parece que as coisas têm tal efeito, claro que não são assim, volto a dizer, acontece com cada um de um jeito diferente, momentos diferentes, e com alguns nem acontecem. É normal.

#### **6. P- Limites e dificuldades da pesquisa em parceria?**

E- Eu acho que o maior limitador da parceria é a falta de tempo, porque o que eu consideraria bem legal, que fosse possível acontecer: que o grupo de pesquisa pudesse ir mais vezes até a Escola, que o grupo de pesquisa pudesse se encontrar mais vezes, se pudesse toda quarta-feira se encontrar em vez de ser de quinze em quinze dias. Ou, se a gente pudesse ir no mínimo, uma vez por mês na escola, porque não é isso que está acontecendo, eu acho que mais ou menos se tem essa intenção, mas não chega a ser uma vez por mês, né Mari?!

Então, mesmo assim seria pouco, se a gente pudesse ir de quinze em quinze dias, se a gente pudesse participar de todas as reuniões pedagógicas...

É, eu acho que acaba sendo um limitador, como tu disseste antes, acaba sendo um limitador a questão do tempo, a gente está sempre correndo, até nas próprias leituras, a gente poderia ler mais, poderia aprofundar mais as questões, mas não temos tempo para isso. Criaríamos um vínculo ainda maior com a escola se pudéssemos ir mais vezes lá. Eu até fico pensando, talvez até uma pesquisa mais isolada tivesse um limitador também, porque é difícil a gente ir para a escola, é complicado, ali no grupo eu não sei se tem alguém que não trabalha e tem maior disponibilidade de tempo.

...

E- Isso, conforme o que eu tinha falado antes – e que aprendi lá na Unisinos: “A gente faz a melhor pesquisa que pode fazer, dentro das condições que a gente tem”. Então, se estamos fazendo o melhor que podemos, acho que nós somos muito bem intencionadas, o ‘nós’ eu me refiro a nós “escola e o grupo aqui”, e a gente está se esforçando para fazer o melhor que a gente pode. Imagina se fosse tudo isso que a gente falou, né, se a gente tivesse um monte de

tempo, como seria, porque com tudo, com essa dificuldade que eu vejo de tempo, a gente já vê mudanças acontecendo no próprio grupo e na própria escola.

E- Eu acho que isso é fundamental, porque até favorece a ruptura dessa coisa, dessa dicotomia, desse distanciamento Escola/Universidade. Vai lá uma vez, duas vezes num período pequeno de tempo, vai lá, faz pesquisa, leva para a gente ver o resultado, deu, terminou. No entanto, quando a gente tem tempo, os vínculos vão se formando, essa cumplicidade vai se formando, esse sentimento de pertencimento a essa pesquisa e a construção desse conhecimento, né?! Então, nesse sentido, essa cumplicidade para a continuidade do trabalho é fundamental, até porque eu deposito expectativas, deposito sentimentos, energias nesse trabalho que está sendo feito, se de repente ele rompe talvez se eu começar com outro trabalho, não vou depositar tanta energia. Eu lembro que relatei, na nossa conversa anterior, com um namoro, né?! Enquanto tu ainda estás conhecendo, tu fica com o “pé meio atrás”, daqui a pouco tu te sentes segura, tu construístes essa cumplicidade e essa segurança, esse respeito e tu te entrega de corpo e alma, então, eu acho que é mais ou menos isso que acontece quando a gente consegue ter continuidade nos processos de pesquisa, porque acaba criando essa cumplicidade, esse respeito e essa as de dizer coisas - que tu sabes que podes dizer, pois não vai ser mal interpretada, a confiança vai se estabelecendo - e isso não acontece de um dia para o outro, tu precisas de continuidade. É como eu comentei ontem com o grupo de professores lá de Pelotas, com o qual estou iniciando um trabalho - a minha fala foi nessa direção: “Olha, a gente tem que criar um vínculo, para que a gente possa trabalhar, para construir um coletivo, porque se não, não temos como trabalhar”. Então, já combinamos [eu vou lá uma vez por mês], mas vamos formar um grupo no e-mail, a gente vai se comunicando, e não vamos fazer ata dos encontros, vamos fazer memória - prática que eu aprendi no próprio grupo de pesquisa - que possibilita a participação das pessoas nos registros de forma mais democrática, além de criar a cultura da importância dos registros de nossas ações! Se não tem continuidade, tu não formas vínculo, e se não formar um vínculo não é uma parceria Universidade/Escola, porque a parceria se dá do vínculo, se dá no afeto, no respeito, nessa cumplicidade, na valorização, no reconhecimento, na admiração, daí se dá o vínculo; e parceria é vínculo, senão não é parceria. Até achava interessante procurar o significado no dicionário de parceria,...

#### **7. P- Que sugestões tu terias para a melhoria da pesquisa?**

E- É, essa está relacionada com a questão dos limitadores, porque, talvez, daqui a um tempo a gente consiga perceber algumas coisas, mas hoje eu não teria o que dizer além desse limitador que é o tempo, porque eu acho que se estivéssemos mais presentes na escola seria muito produtivo, muito saudável, tanto para escola quanto para nós.

**8. P- Que outras considerações tu gostarias de dizer, sobre a pesquisa em parceria, que consideras importante sublinhar?**

E- Vamos ver. No momento que tu passas a romper com a tua maneira de sentir, de pensar, de fazer - e eu lembro que a gente tinha comentado que a ruptura não se dá do dia para a noite, ela é um processo e que ela tem que ser realimentada. No caso dessa pesquisa, se estabeleceu um processo na escola e na universidade, se ele não for “alimentado” [não lembro qual autor disse isso], se a inovação não é alimentada, ela acaba esquecida e deixa de ser inovadora, passa ser uma coisa repetida, se daqui a dois anos eu continuo fazendo do mesmo jeito, já deixa de ser inovadora. A inovação precisa de retro-alimentação – precisa ser instigada, se isso não acontece, ela acaba regredindo.

**PESQUISA EM PARCERIA UNIVERSIDADE/ESCOLA**

**8 NOROESTE**

**1. Identificação:**

P-Nome?

E- Noroeste (fictício).

P-Formação?

E- Sou formada em Orientação Educacional e Disciplinas para o Magistério.

P - Atividade Profissional?

E-Sou Orientadora Educacional e sou Professora.

P-Há quanto tempo trabalha nesta instituição?

E-A Cinco de Maio... 5 anos.

P-E quanto tempo totaliza exercendo a profissão?

E-Vinte e nove anos.

P-Experiências anteriores?

E - Sempre com o magistério.

**2. P- Tu podes contar como ocorre a tua participação no Grupo de Pesquisa?**

No Grupo de Pesquisa eu faço os estudos. Trabalhamos diretamente com os professores que estão ligados com este projeto. Também fazemos sempre uma intervenção, ajuda, a prática mesmo, junto a todo o grupo que tem a ver com este trabalho, com este projeto, tanto o grupo da Unisinos, quanto o grupo de professoras da Cinco de Maio, juntamente com a supervisora escolar.

**3. P-Como tu percebes esta organização da pesquisa em parceria Universidade e Escola?... Os movimentos de organização?**

E- Eu percebo como um avanço muito grande, se pensarmos em nível de escola. Porque eu nunca vi antes ser trabalhado de modo tão direto com uma universidade em relação ao que ocorre dentro de uma escola, aos movimentos da escola, ao trabalho dos professores principalmente. Eu vejo como um avanço, um aprendizado, uma conquista também, pois isso não veio de um modo simples pra cá, mas foi uma conquista do grupo e, principalmente, da supervisão escolar, porque se não fosse essa coragem, essa audácia, essa crença e a persistência em conseguir de fazer com que este trabalho ocorresse principalmente, da supervisora escolar e com o auxílio, com a confiança da direção da Escola isso não poderia acontecer.

**P - Que outros movimentos que envolvem esta participação da Escola no Grupo de Pesquisa tu lembras?**

E - Eu vejo o movimento dos professores juntamente com os alunos dentro dos projetos que ocorrem. Eu vejo assim, que os professores têm um sentimento de valorização. Muitos percebem que tudo que se faz, todo este projeto, estes estudos, escola-universidade, está beneficiando a valorização do próprio professor e os alunos. Os alunos também se sentem valorizados. Não é um movimento de relação indireta, tem uma relação direta, também, no momento em que o grupo de pesquisa da universidade está presente, no momento que eles participam dos trabalhos, conversam com os alunos, estão em contato direto com os alunos, existe então este movimento, essa coisa real e próxima. Não consigo ver o trabalho dos professores e dos alunos separados. Eles estão juntos. E os alunos percebem isso. Os alunos se sentem valorizados. Os alunos também aprendem. Eles vão adquirindo também uma maior autoconfiança. Para eles a aprendizagem se torna também de outra forma. Eles vêm de uma outra forma, não é somente aprender por aprender. Mas, eles têm capacidade para mais. Eles

têm oportunidade de encontrar outros grupos de alunos, inclusive fora da cidade. Eles têm um leque bem maior de conhecimento e aprendizagem. Eu vejo um movimento muito grande, assim, entre o trabalho que acontece entre professor/aluno/professor e o grupo de pesquisa. É assim que eu percebo.

Não tem nada desconectado, tudo está muito junto. Tudo acontece junto. Algumas coisas ao mesmo tempo, outras nem tanto, mas todas estão relacionadas, estão conectadas. Os movimentos, as aprendizagens, os sentimentos de todos que estão envolvidos, as tentativas de acertar, as próprias frustrações que depois faz com que com todos os estudos que se faz, com as reflexões que se faz, se tem a parceria no sentido de um dar força para o outro, no sentido não só de estar fazendo um trabalho, mas um dando força para o outro, e de acordo com o seu tempo, cada um vai tentando melhorar. Estes movimentos são muito rápidos, nós não conseguimos perceber, porque acontece tudo junto... professores, alunos, o grupo de pesquisa, tudo tem relação, nada está separado. Está tudo integrado.

#### **4. P - Notas algum diferencial na organização desta modalidade de pesquisa com relação a outras modalidades de pesquisa?**

E- Eu vejo que a nossa pesquisa é uma construção pessoal e coletiva. Ela está relacionada com o ser, direto, porque nós trabalhamos: educação. Então, no projeto o que a gente faz, a gente faz educação, a gente trabalha com o ser, principalmente seres em desenvolvimento que são crianças, adolescentes. E isso, é muito diferente de um outro tipo de pesquisa que já tem mais ou menos um esquema, tipo assim, tenho hipóteses, começo de um ponto, vou pra outro, tenho certas hipóteses, e vou chegar a uma conclusão, a um resultado e findou. Na educação, no trabalho com o ser, nunca está pronto, nós podemos apontar idéias, mas sempre vamos ter surpresas e aprendizagens. E o movimento da nossa pesquisa, desde o início e o durante, toda a construção é aprendizagem, tudo é aprendizagem. Diferente de outras pesquisas que se quer chegar a um determinado ponto, quer descobrir algo. Mas, aqui já é diferente. Nós queremos construir juntos, nós queremos refletir e aprendemos juntos. É diferente de outro tipo de pesquisa. Então, eu penso que tudo é importante, cada ponto, cada construção. Eu vejo algo que é esperado e é inesperado ao mesmo tempo, porque dentro do esperado tem muitas coisas que são inesperadas também.

E na educação é totalmente diferente. O projeto da forma como estamos fazendo esse nosso projeto interdisciplinar e os estudos com o grupo de pesquisa, é realmente reconstrução o tempo todo, é abertura pro leque, abertura para as possibilidades e não se tem um fechamento,

se tem amarrações, mas não um fechamento, quer dizer, sempre podemos ir além do que se tem.

Por isso que eu disse, está tudo conectado, está tudo relacionado. Não existe um tipo de trabalho no grupo de pesquisa e algo parecido dentro da escola, não; é tudo junto. Na própria escola, o grupo de professores trabalhando o projeto e o grupo de alunos construindo e reconstruindo e avançando. Quer dizer, não tem nada que não esteja conectado.

### **5. P-Além desta organização tu observas outras características orientadoras da pesquisa em parceria?**

A postura pro olhar de respeito às possibilidades que os envolvidos apontam. Eu sinto que há um grande respeito por aquilo que os envolvidos estão percebendo. E respeitado, além disso, vendo que aquilo que é colocado, a gente acredita que a opinião deste colega ela é feita a partir de algumas percepções, a partir de algo que ela acredite. Quer dizer, não é sem base que se chega a certa opinião sobre determinadas coisas.

Então, eu vejo a característica desse tipo de trabalho, que este grupo está fazendo e, por isso mesmo, dá certo o respeito àquilo que cada um percebe. E a busca e o estudo de ir além daquilo que se percebeu, para realmente ver se isso pode ir mais além, se nós não estamos confundindo, alguma coisa assim, e além de tudo, um ajuda o outro. Essa coisa do grupo é muito forte, nesse grupo de pesquisa, e nesse tipo de pesquisa, este tentar olhar o que o outro está vendo; entender o que o outro está vendo, porque se chegou a tal coisa. E isso não se encontra em outros grupos. Este respeito à opinião daquele que está ali, percebendo algo, que está se colocando, que está acreditando naquilo. Então nem todos os grupos tem isso. Aliás, muitos grupos não têm. E às vezes isso não funciona. Ou se dá a voz só para alguns e outros então se fecham. E neste grupo a gente vê que todos têm voz, todos apontam aquilo que percebem e buscam e estudam e nada do que se coloca é simplesmente porque pensa que é isso... Acha quê... Mas porque busca, porque percebe coisas, porque tem certos embasamentos e assim por diante. Então, eu vejo esta característica muito forte. Todos têm voz, existe um respeito e existe uma busca àquilo que se percebe, estudar, ir adiante. Não é uma pesquisa feita por um grande grupo e alguns que vão adiante, mas todos são valorizados, todos se colocam.

São pessoas que tem práticas, vivências e estudos. Nada se fala que é sem base ou não se pense bem o que se vai colocar. Existe um respeito por todas as pessoas e essas pessoas respeitam a todas. Isso torna o grupo muito mais forte também e com mais condições de avanço.

Isso não quer dizer que o respeito vá fazer com que todos concordem com a opinião do colega. Não é isso. Existe o respeito àquela opinião, e eu posso ter uma contrariedade na opinião do colega. Mas, o que se vê é que se sabe colocar o seu argumento contrário àquela opinião, mas eu preciso colocar porque eu penso diferente. E quando temos muitas dicotomias em opiniões e que ficamos um pouco em dúvida, nós sempre vamos estudar mais, o grupo vai além, pra ver o que se pensa, qual é a melhor resposta até aquele momento. Existe o respeito, tu concordando ou não com a opinião do colega existe o respeito, existe a busca, se ouve a opinião e se procura ver o que seria melhor e se faz os estudos. Eu vejo isso muito forte no grupo e que é muito difícil de encontrar.

**6. P – Tu poderias destacar alguma aprendizagem tua, a partir do momento que começaste a integrar no grupo de pesquisa ou aprendizagem do próprio grupo construída durante os trabalhos da pesquisa em parceria?**

E - Eu tinha na minha mente dois ambientes segmentados. Escola de uma forma e universidade de outra. A forma como se estuda na escola do ensino médio e depois quando se entra na universidade, pela forma de organização, é totalmente diferente. Então o que se dá na cabecinha da gente é que a escola é uma coisa e que a universidade é outra. Fica segmentado. E eu pensava que a universidade teria estes conhecimentos maiores, mais aprofundados, e que a universidade iria ensinar a escola. E com todo este envolvimento do grupo de pesquisa se viu que não é assim. Que se aprende sim com a universidade, mas que a universidade aprende também muito com a escola. Que são ambientes muito diferentes, realidades que acontecem diferentes e a universidade tem um distanciamento grande do que acontece no cotidiano escolar, isso no ensino fundamental e ensino médio. A universidade tem outro sistema, outra organização, trabalha com adultos, então é tudo muito diferente pela própria etapa de vida do ser humano. Então, eu penso que eu aprendi muito ao ver a universidade diferente, não é aquele conhecimento grandioso que se pensava. Ambas precisam uma da outra. Ambas são importante igualmente, uma complementa a outra, uma integra a outra e, na verdade precisamos de todas, tanto da escola como da universidade. Então, a aprendizagem que se tem primeiro de desmistificar essa coisa da grandiosidade, do inatingível da universidade cai por terra, não é isso. E, assim como a universidade começa a ver com outros olhos a escola, começa a compreender muita coisa e também a modificar-se, a melhorar, cada vez mais para o seu próprio trabalho. Então, eu vi que durante todos estes anos participando com do Grupo de Pesquisa. Isso não desmerece a universidade de jeito nenhum, mas aquilo que eu pensei não era.

Uma das coisas que eu aprendi, também, com o grupo é que é possível parceria com pessoas muito diferentes, grupo grande como é, o grupo de pesquisa, é possível. A parceria em si mesmo, com respeito. É difícil a gente conseguir uma parceria como está acontecendo, mas é possível.

Este é o trabalho que toda a professora quer. Um grupo de pessoas que estudam juntas, que trabalham juntas, que se permitam aprender, se enganar, errar; se permitam modificar seus pensamentos e ver que não era bem aquilo mesmo e aqueles pensamentos sedimentados e se renovar com este grupo. Às vezes, num ambiente menor, onde a gente está, é um pouquinho difícil. Tem coisas a melhorar? Sempre tem, mas eu vejo que é uma minoria de coisas para melhorar, e muitas coisas boas, positivas que se tem no Grupo de Pesquisa: o interesse que se tem pelo trabalho, o querer aprender, o acreditar, a confiança nas pessoas, a busca, a vontade, a forma de organização o desprendimento de poder participar o máximo que pode dentro da escola, de fazer este contato, a responsabilidade que cada um tem, isso tudo é muito bom.

**P- Tu consegues ver isso, vivenciado por ti, no grupo da escola?**

Consigo ver. A participação do grupo da escola começa a perceber que a universidade também não está longe da gente. É claro que eu observo que nem todas ainda têm esta mesma percepção, mas eu vejo que a grande maioria já percebe, valoriza, quer colocar as suas idéias, quer participar do trabalho, fica feliz. Claro que é tudo uma caminhada. Eu acredito que neste ano muitas coisas já aconteceram. As pessoas começaram a redigir o seu trabalho, elas estão se expondo mais, juntamente com todo este trabalho que tem o Grupo de Pesquisa, todo este movimento tem um resultado positivo. Chegou a um ponto que já estão vendo resultados também.

A confiança no Grupo de Pesquisa aumentou. Atingiu-se mais pessoas e eu estou vendo isso com bons olhos. Principalmente deixar escrito os seus relatos, como se diz, imortalizar. Embora não se consiga registrar tudo que acontece numa Escola.

O Grupo de Pesquisa vindo até a Escola e um grupo de professoras indo até a Universidade foi muito bom muito positivo. Eu acredito que isso foi muito bom, muito positivo. Tudo isso ajudou, tudo isso elevou mais ainda a confiança no Grupo de Pesquisa, por parte das professoras.

**7. P - O que consideras como limites e/ou dificuldades na pesquisa em parceria Universidade e Escola?**

Perguntinha difícil, né?! Eu acredito que o limite para qualquer coisa é quando se eu vou invadir o espaço de alguém de forma que eu o prejudique ou que ele não permita, ali está o meu limite.

Então, quem vai dar o limite? O limite da escola, quem vai dar o limite até onde a universidade pode ir ou não, é a própria Escola. De forma que, ela vai ver se isso prejudique ou não é a escola. Assim como a universidade. Nós temos cuidar para não prejudicar, não invadir, nós temos que saber qual é o papel do Grupo de Pesquisa e qual é o papel da Escola. Isso estando claro para ambas as partes, não se tem o problema de saber qual é o limite de cada um. No momento que não me permitam algo, eu tenho que saber que ali é o limite. Mas, este não permitir primeiro existe o diálogo. Nada é feito sem o conhecimento de ambas as partes. E por isso mesmo, volto àquilo que eu disse: o respeito. Existe o diálogo com ambas as partes.

Até agora eu não vejo nenhum problema, porque até então sempre que se colocaram as idéias, as decisões, os encaminhamentos, sempre houve o diálogo, combinações anteriores e a permissão de ambas as partes.

Existe também a questão do relacionamento com as pessoas que fazem parte do grupo de pesquisa. A questão da proximidade. Nós temos uma proximidade muito grande com as pessoas do Grupo de Pesquisa. Nós temos uma proximidade muito maior, em convívio diretamente. As pessoas que não estão tão próximas podem não se sentirem tão à vontade, porque a relação que a gente tem elas não tem da mesma forma.

E sempre a clareza das coisas, o modo como se coloca muito claro, o objetivo que se quer. Então, isso tudo ajuda a aproximar, ajuda a não ter problemas maiores com os limites.

#### **8. P – Tu poderias citar quais as contribuições da pesquisa em parceria para as instituições implicadas?**

E-A contribuição maior é essa abertura que se tem, exatamente dessas instituições para fazer trabalho em conjunto. E que a escola e a universidade, todas elas, tivessem oportunidade de fazer, todas, seria um crescimento pra todos em termos de educação. E que se isso acontecesse com todas as instituições que tivessem assim a educação; que elas se permitissem fazer parcerias desta forma, pesquisas desta forma, para que uma ajudasse a outra, para se desmistificar que uma não abre por causa da outra, porque uma vai somente criticar negativamente, pra só ver erros e apontar culpados, mas que elas conseguissem fazer para um trabalho muito melhor que pra ajuda mútua, pra crescimento, para busca, pra estudos. Eu

acredito que esta parte é fundamental. A abertura para que outras instituições possam ter esse tipo de pesquisa.

A abertura é uma das coisas boas para a aprendizagem, abertura para o crescimento. Outra coisa são as pessoas se permitirem refletir a sua própria prática num âmbito muito maior.

**9. Obs: A questão nove, de acordo com o roteiro, refere-se às sugestões e como foram citadas anteriormente, passei para a próxima pergunta.**

**10. P-Que outras considerações acrescentas sobre a pesquisa em parceria Universidade e Escola?**

E-Eu quero deixar registrada a beleza que é este Grupo de Pesquisa. Uma beleza muito grande em termos de ética, de carinho, de audácia, de confiança, de desprendimento e de busca para uma melhoria; este grupo é especial. Principalmente na pessoa da Mari Forster que é uma pessoa maravilhosa que eu admiro muito, é uma pessoa humilde por tanto quanto que ela tem; ela tem muito para nos ensinar, para nos orientar, para deixar para nós, sabe. E ela é uma pessoa muito humilde e isso a torna uma pessoa muito especial e pra todos do Grupo de Pesquisa, eu gosto muito, são pessoas muito carismáticas. Além disso, também quero deixar o meu carinho e dizer que tenho muita, muita sorte, sou muito abençoada porque sou do grupo aqui da escola Cinco de Maio, com uma equipe diretiva maravilhosa e uma supervisora especialíssima, minha companheira de trabalho, minha amiga, que eu quero deixar um especial carinho, mesmo. E pedir a Deus que durante o tempo que a gente estiver, que trabalhar ainda, que a gente fique junto. Que nada possa nos separar, que a gente possa fazer muitas coisas juntas ainda.

P - Muito obrigada!