

Gt 3 Gestão escolar, práticas educativas e currículo da educação básica.

TRABALHANDO CONCEITO NUMA PERSPECTIVA COLABORATIVA

Maria da Paz Siqueira de Oliveira*

Lúcia de Fatima da Cunha**

* Pedagoga, Coordenadora da Rede Estadual e Municipal do RN, Mestre em Ciências da Educação UFRN, Pesquisadora da Base Práticas Pedagógicas e Currículo, Doutoranda do Programa de Pós-graduação em Educação da UFRN. E-mail: dpaz28@hotmail.com.

** Pedagoga, Professora da FACEX e da Rede Estadual e Municipal do RN, Mestre em Ciências da Educação UFRN, Pesquisadora da Base Práticas Pedagógicas e Currículo, Doutoranda do Programa de Pós-graduação em Educação da UFRN. E-mail: lucia-cunha@hotmail.com.

Vivemos num contexto em que as ações desenvolvidas pela escola precisam ser repensadas em função da realidade que se apresenta. Dentre essas ações, a prática pedagógica do professor é um elemento fundante para que o processo de aprendizagem do aluno se dê a contento. Não podemos aceitar alunos que saem da escola sem a mínima condição de aprendizagem: alunos que não sabem ler, não sabem escrever e, principalmente, não compreendem aspectos importantes que interferem diretamente no seu modo de ser e fazer, alunos que não percebem as contradições presentes no seu dia-a-dia e não conseguem resolver os próprios problemas. Alunos que não fazem conexões e não estabelecem relações.

Nesse sentido, é necessário que o trabalho desenvolvido seja revisto, retomado, para que, assim, haja a possibilidade de maior articulação com aspectos teóricos, como forma de superar as dificuldades e desenvolver ações pertinentes e efetivas. Por outro lado, urge que o discurso do professor, que em geral, é bastante contundente, seja respaldado no fazer cotidiano, no trabalho desenvolvido com o aluno, para que esse não seja mero espectador das ações postas e previamente determinadas por alguém que tem mais experiência, mas que não pode se considerar o dono do saber.

Ensinar e aprender são processos bastante complexos, mas, para que ocorra de forma efetiva, é necessário que o professor se ‘arrisque’, busque conhecimentos, saberes e habilidades indispensáveis para o trabalho que desenvolve e veja no seu aluno uma pessoa que tem limitações, mas muitas possibilidades para aprender e ‘descobrir’ o mundo.

Mesmo vivendo num ‘mar de incertezas’, em função das mudanças ocorridas no contexto social e educacional, é essa incerteza que pode mover o professor na busca por novos conhecimentos que o fará ser melhor do que é e desenvolver com mais consistência a sua prática. Segundo Morin (2000, p. 86): “[...] o conhecimento é a navegação em um oceano de incertezas, entre arquipélagos de certezas”. Isso significa que quando decidimos e fazemos escolhas há riscos e incertezas, o que consideramos de fundamental importância para que continuemos estudando, pesquisando, refletindo e buscando respostas mais viáveis e contundentes. Nesse sentido, “necessitamos civilizar nossas teorias, ou seja, desenvolver nova geração de teorias abertas, racionais, críticas, reflexivas, autocríticas, aptas a se auto-reformar” (MORIN, 2000, p. 32), o que só será possível se estivermos disponíveis e atentos a esse novo contexto, em que a presença, a participação e colaboração do outro é imprescindível.

Na realidade que hoje se apresenta ensinar deixa de ser simplesmente memorização e domesticação. É primordial que o aluno aja e interaja, participe efetivamente do processo de ensinar e aprender, pesquisando, criticando a ação desenvolvida junto com o professor que passa a ser pesquisador da sua própria ação e conhecedor da realidade na qual trabalha.

Nessa perspectiva, optamos nesse estudo por discutir o trabalho desenvolvido através da metodologia conceitual, por considerarmos que o conceito é uma alternativa metodológica que pode proporcionar o desenvolvimento do pensamento do aluno de forma significativa. Evidentemente, não é possível falar em desenvolvimento do pensamento do aluno sem nos voltarmos para o desenvolvimento do pensamento do professor. Tanto o professor como o aluno ao trabalharem com conceitos, “ao se descobrirem capazes de conhecer e produzir conhecimentos se extasiam com a beleza, a imensidão e o fulgor do conhecer” (FERREIRA, 2009, P. 17).

O sujeito começa a sua produção conceitual muito cedo, mas continua por toda a vida e, nesse processo, a mediação de alguém mais experiente é algo necessário e fundamental. Em função disso, estamos apresentando aqui parte dessa pesquisa, em que trabalhamos com os professores.

Assim, temos como objetivos, refletir sobre a importância de um trabalho na perspectiva colaborativa, tendo como foco, o conceito de família como forma de obtermos melhores resultados no processo de produção e aprendizagem da criança.

De onde partimos...

Vivemos numa sociedade em que o individualismo impera em todos os sentidos. Essa característica obviamente é refletida na instituição escolar, uma vez que as pessoas que lá trabalham são fruto do que advém desse contexto. Há uma dificuldade para se realizar ações compartilhadas e colaborativas, o que certamente dificulta os resultados positivos que poderíamos obter.

É fato, que realizar um trabalho colaborativo não é algo fácil, uma vez que requer que os envolvidos compartilhem ideias e pensamentos e principalmente se aceitem e se respeitem como pessoas que diferem nas suas opiniões. É preciso que haja a compreensão de que essas opiniões são fundamentais para o crescimento individual e grupal.

Trabalhamos numa instituição da Rede Pública Municipal de Natal/RN em que o trabalho colaborativo não está presente. Há muito individualismo e embora já estejamos desenvolvendo ações nessa perspectiva há um bom tempo, nem todas as pessoas estão interessadas em compreender como isso acontece.

Entendemos ser fundamental a consciência de que trabalhar de forma coletiva e colaborativa é fundamental para que possamos obter os resultados que tanto clamamos. Assim, precisamos ter consciência das ações desenvolvidas de forma crítica e reflexiva.

A preocupação com o trabalho com conceitos e a adesão à perspectiva colaborativa era antiga, mas se tornou muito mais viva quando passamos a participar em 2005 da Base de pesquisa Currículos, Saberes e Prática Educacionais, do Centro de Ciências Sociais Aplicadas, do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRN, na Pesquisa “Conhecendo e Construindo a Prática Pedagógica”. Havia questões que nos inquietavam e provocavam a necessidade de investigar e buscar respostas. Foi quando nasceu nosso projeto de Mestrado e nos dispusemos a pesquisar sobre a relação entre a formação do professor do Ensino Fundamental e o processo de desenvolvimento do seu pensamento teórico, tendo como base a pesquisa colaborativa. Apaixonamos-nos por essa forma de pesquisa e enveredamos nossa prática escolar por esse caminho.

No doutorado que ora realizamos, damos de certa forma continuidade a pesquisa realizada no Mestrado, uma vez que desenvolvemos nossas ações com as mesmas partícipes, contudo, aprofundamos nossa questão de investigação e enfatizamos a prática pedagógica do professor e o desenvolvimento do pensamento do aluno. Aqui fazemos um recorte do que estamos pesquisando.

Consideramos a educação do pensamento como um importante aspecto do desenvolvimento do psiquismo. Educar é, antes de tudo, despertar o pensamento e o olhar crítico no aluno. Tornar o indivíduo esclarecido para a complexidade de relações que constitui o mundo em que se vive. Entretanto, sabemos que qualquer pensamento não pode realizar esse desafio, apenas aquela modalidade que opera por conceitos, que reproduz o objeto idealizado e seu sistema de relações, expressando sua universalidade. Assim, trabalhamos com o conceito de família, tendo em vista que, como já enfatizamos, este faz parte da moldura curricular da escola, embora trabalhado de forma mecânica e superficial.

A forma como esse conteúdo era trabalhado nos dava o entendimento que o próprio professor não dominava tal conteúdo, a partir do fato de que nem mesmo um conceito formado ele possuía. Isso fazia com que nos interrogássemos: como um professor poderia trabalhar determinado conceito com seus alunos se ele mesmo não sabe do que se trata? Assim, realizamos uma investigação inicial (conhecimentos prévios) e após estudos e discussões (re)significamos o conceito de família, o que consideramos o primeiro passo para que o trabalho seja realizado com os alunos de maneira criativa, dinâmica e reflexiva.

A seguir deixaremos claro o *lôcus* do nosso trabalho e o perfil da clientela com a qual realizamos essa pesquisa, no ano de 2010.

Lôcus do trabalho

Realizamos a pesquisa numa escola pública da Rede Municipal de Ensino de Natal/RN, uma vez que é nosso ambiente de trabalho.

A escola é de porte pequeno (possui apenas seis salas de aula), possui 13 professores, mas desenvolvemos este trabalho apenas com três do sexo feminino, os quais se dispuseram a participar e colaborar efetivamente com essa ação. Essas partícipes atuam no ensino infantil e fundamental, sendo uma delas proponente da pesquisa e coordenadora pedagógica da instituição. Essas profissionais possuem entre seis e 22 anos de serviço. Para manter o anonimato, os professores serão identificados por C. S. e D., iniciais dos seus nomes.

O caminho percorrido

A prática desenvolvida na escola está cada dia mais difícil de ser considerada algo que realmente proporcione ao aluno mudanças na sua forma de ser e agir no contexto em que vive. Em geral, o ensino é frio, distante das necessidades de uma clientela que precisa aprender não apenas conteúdos, mas formas de lidar com o mundo e com a realidade em que está inserido. O aluno precisa aprender a pensar, a compreender os fenômenos e as contradições presentes no seu dia-a-dia.

Para isso, o professor se obriga a desenvolver uma prática que possibilita a esse aluno aprendizagens importantes e significativas para a vida. Nessa perspectiva, a pesquisa tem sido colocada como um elemento que pode permitir que o professor tenha um entendimento claro e coerente da sua prática à medida que é colocado e visto como sujeito capaz de construir conhecimento sobre o ensinar por meio da reflexão crítica sobre sua atividade, numa dimensão coletiva e contextualizada institucional e historicamente (PIMENTA, 2005).

Optamos então, pela orientação teórico-metodológica do materialismo-histórico-dialético, enquanto método para análise dos fenômenos, por acreditarmos que é através dessa lógica que poderemos buscar os elementos que darão sustentação a uma mediação pedagógica que possibilite maior eficácia na aprendizagem. Para Aguiar (2008, p. 54), “o materialismo

histórico-dialético nos ajuda a compreender que o conhecimento tem sua origem nas condições materiais e sociais da vida humana, [...]”.

Esse método nos dá a possibilidade de compreender que são muitas as contradições que se apresentam no cotidiano da escola, e a partir dessa compreensão buscar melhores resultados na prática desenvolvida. Por meio dele, podemos compreender o movimento da sociedade e buscar o significado e as explicações para os fenômenos constituintes da nossa realidade e da nossa prática.

Nessa perspectiva, recorreremos à pesquisa colaborativa, uma vez que era nossa intenção não realizar uma investigação unilateral, mas desenvolver uma ação investigativa compartilhada. A investigação colaborativa, como já enfatizada anteriormente, possibilita ao sujeito partícipe refletir, ser pesquisador e co-contrutor da sua prática.

[...] a pesquisa colaborativa centra-se na ideia de investigar “com” em vez de investigar “sobre”, o que significa uma inversão nas relações entre pesquisador e sujeitos pesquisados, particularmente no que se refere à investigação das práticas pedagógicas” (FERREIRA, 2009, p. 197).

Isso significa que os professores não são simplesmente objeto da pesquisa, mas colaboradores efetivos, que podem transformar-se em sujeitos da sua formação, uma vez que as ações são conjuntas e possibilitam um entendimento de si e do outro. É importante ressaltar que esse entendimento não ocorre por acaso, ao contrário, são necessários estudos e discussões num grupo sistematicamente organizado o que respaldará, sem dúvida, as mudanças na prática desses profissionais e os resultados da aprendizagem dos alunos.

É importante salientar que fazer pesquisa colaborativa não é fácil. É necessário um pesquisador que na sua sensibilidade considere o ponto de vista dos docentes, as suas limitações, os seus valores e a sua forma de atuação. Da mesma forma, os docentes precisam ser sensíveis à pesquisa e levar em conta o ponto de vista do pesquisador e os limites da investigação (DESGAGNÉ, 2007).

Assim, se não houver desejo de aperfeiçoamento, entendimento e parceria, certamente, resultados efetivos não acontecerão. Não é possível fazer um trabalho colaborativo sem a concordância e a compreensão dos que motivam a sua realização, dos reais objetivos desse trabalho, dos prós, dos contras, das suas obrigações e responsabilidades.

Pesquisando colaborativamente, o professor pode adotar uma postura crítico-reflexiva e de entendimento de que a sua prática não pode permanecer imutável. Para Ibiapina (2009, p.213), “O interesse principal, para a maioria dos professores [...] é o de melhorar sua prática [...]”. Contudo, é importante estar claro que, para que os resultados realmente sejam consistentes, os partícipes precisam realmente estar envolvidos, explorando e compreendendo o que precisa ser pesquisado.

Com esse intuito, consideramos alguns instrumentos metodológicos que se coadunam com o tipo de pesquisa desenvolvido. Dentre eles, enfatizamos aqui os Ciclos de Estudos Reflexivos que consideramos muito pertinente para o recorte que aqui fazemos.

Os Ciclos de Estudos Reflexivos, segundo Ibiapina (2008, p. 720), “[...] desencadeiam processos formativos que servem de referencial para o aprendizado profissional e o desenvolvimento do conhecimento científico”, o que vai dar ao profissional professor, meios de refletir sobre a sua prática, refazendo-a e retomando-a, tendo em vista que os ciclos “constituem estudo, proposição a cerca da teoria e da prática de ensinar”. (SOUSA, 2011, p 34). Através dos Ciclos de Estudos é possível reconsiderar crenças, valores e os objetivos estabelecidos para, assim, buscar soluções à realização de uma prática mais efetiva.

Inicialmente, então, foi feita uma formulação prévia, a partir da pergunta: o que é família? Após essa formulação realizamos leituras e discussões que possibilitaram a

reformulação desse conceito. Para a compreensão e análise das colocações das partícipes sobre família utilizamos a Metodologia da Análise Conceitual proposta por Ferreira (2007). Compreendemos que essa Metodologia nos dá a ideia da complexidade que é o trabalho com conceitos, mas ao mesmo tempo nos permite visualizar o estágio de elaboração conceitual em que se encontram, possibilitando uma retomada da prática que desenvolvem.

Segundo Ibiapina (2007, p.62), “a análise requer categorias que englobem o processo em sua totalidade, indicando características dos diferentes estágios da formação de conceitos [...]”, o que é indicado pela autora citada e apresentamos a seguir:

Quadro 1 – Categorias para análise conceitual

- | |
|--|
| <p>a) <i>A descrição</i>: consiste na enumeração dos atributos ou propriedades externos dos fenômenos, a fim de o distinguir. Inclui todos os atributos do fenômeno, sem abstrair os essenciais do secundário. Estabelece vínculos fatuais que se revelam na experiência imediata. Há uma predominância do conteúdo em relação ao volume. Seu objetivo é descrever o melhor possível, com maior plenitude e exatidão, os atributos dos fenômenos, transmitindo uma imagem sensorio-perceptiva do fenômeno mediante uma representação criadora ou reprodutiva.</p> <p>b) <i>A caracterização</i>: Utiliza também o procedimento lógico da enumeração, a partir da abstração de alguns atributos ou propriedades essenciais que distinguem os fenômenos. As abstrações desprendem-se dos elementos perceptivos, porém seu volume apresenta um grau de generalidade restrito às singularidades.</p> |
|--|

<p>essenciais são aqueles que diferenciam um fenômeno de todos os outros. São comuns a todos os elementos de uma determinada classe e expressam a própria essência do fenômeno e da sua natureza interna.</p>

Fonte: Ferreira, 2007.

Com esses parâmetros e um conceito elaborado, tendo como referência o aporte teórico relativo ao conceito de família (rede conceitual, anexo1), foi possível analisar o estágio em que se encontram cada uma das partícipes.

Entendemos a educação escolar como uma forma de despertar o pensamento e o olhar crítico no aluno, tornar o indivíduo esclarecido para a complexidade de relações que constitui o mundo em que se vive. Entretanto, sabemos que qualquer pensamento não pode realizar esse desafio, daí a ênfase dada ao conceito. Compreendemos que apenas a modalidade que opera por conceitos, que reproduz o objeto idealizado e seu sistema de relações, expressando sua universalidade é que pode fazer a diferença nos resultados do trabalho desenvolvido pelo professor, ou seja, um aluno que aprende a estabelecer relações e conexões e compreender os fenômenos nas suas múltiplas relações.

O conhecimento do professor: Sondando as condições prévias

Quando a criança chega à escola traz consigo uma série de conhecimentos que aprendeu nas suas experiências e vivências. Contudo, essa não é uma condição apenas do aluno quando criança, isso acontece com qualquer aluno, em qualquer idade, em qualquer nível de ensino. É fato que as experiências vividas pelo professor-aluno são muito mais intensas, com muito mais detalhes e significados, mesmo assim, guardadas as devidas diferenças, consideramos que iniciar um trabalho conhecendo o aluno, seus conhecimentos, as suas dificuldades e limitações é o passo inicial para que possamos fazer um bom trabalho.

Como o nosso trabalho era com e dirigido a professoras do ensino infantil e fundamental e nossa intenção era significar e (re)significar o conceito de família, fazer um diagnóstico desses conhecimentos era fundante para os nossos objetivos, como era importante

também que todos pudessem compreender que o trabalho que ora desenvolvíamos poderia ser posto em prática em qualquer sala de aula.

Significando família

Construir conceitos compreende não apenas a apropriação de determinada ideia, mas implica no envolvimento de todas as funções intelectuais, mediadas pela linguagem, podemos então dizer que é uma atividade bastante complexa. Para Ferreira e Frota (2008, p.21)

Os conceitos são significados atribuídos, pelo ser humano aos fenômenos, a partir da apreensão de seus atributos e relações essenciais e necessárias [...] Os conceitos constituem um sistema de relações. O conceito expressa a conexão entre universalidade e singularidade.

Ferreira (2009) ratifica essa ideia, quando enfatiza: “A formação e o desenvolvimento de conceitos envolvem muito mais do que a associação de elementos empíricos às palavras que o designam” e para serem construídos ou modificados é necessário que ocorra um processo de ensino-aprendizagem consciente e volitivo, voltados para esse fim. Vigotski (1998) comprova isso, quando destaca que a aprendizagem é uma das principais fontes de conceito das crianças em idade escolar, e é também uma poderosa força que direciona o seu desenvolvimento.

No trabalho com conceito o sujeito tem a possibilidade de ativar todas as suas funções mentais Para que isso aconteça é necessário ser desafiado, exigido e estimulado no contexto em que está inserido. Em geral, o professor não estimula esse processo de desenvolvimento de conceito, uma vez que, na sua formação, esses elementos não estiveram presentes e continuam ausentes nos seus discursos. Isso poderá ser constatado nos significados de família, conteúdo presente na programação escolar, mas que não é compreendido pelo próprio professor conforme vemos a seguir:

Quadro 2 – Conceito prévio de família/ Estágios conceituais

Nome (Inicial)	Conceito prévio	Estágios conceituais
C.	É um núcleo de convivência, unido por laços afetivos, que compartilha o mesmo teto. É como uma semente que necessita de cuidados constantes para crescer e desenvolver-se e ajudar na sobrevivência dos seus membros. Para termos uma família é necessário que casemos, tenhamos filhos, sejamos parentes... Os laços de parentesco são resultantes do casamento ou de consanguinidade...	<p style="text-align: center;">Descrição</p> <p>-Apresenta alguns indícios relativos ao conceito de família, como ajudar na “sobrevivência dos seus membros”.</p> <p>-Encontra-se associada às vivências e experiências e pela sua incompletude não possibilita uma visão plena e detalhada (característica da descrição) do que seja família.</p>
S.	Um grupo de pessoas que se relacionam em determinado espaço regidos por regras de convívio por laços afetivos com	<p style="text-align: center;">Caracterização</p> <p>-Faz à abstração de alguns atributos, de traços essenciais do conceito e atinge um nível mais elevado de generalidade, embora restrito às</p>

	atitudes de cuidado e proteção. Penso que este grupo pode ser formado por descendência biológica (a partir do casamento ou união de um casal), ou por escolha própria definida por afinidades e necessidades diversas.	singularidades. -Apresenta, no seu enunciado, atributos peculiares à conceituação de família, que constam no discurso apresentado pelos autores com o quais dialogamos.
D.	Um grupo social, regido pelas relações de afetividade, que tem a finalidade de garantir a educação, a sobrevivência e a proteção, contribuindo com construção de valores éticos e humanitários, a partir da apropriação de conhecimentos da nossa cultura, tendo como foco o desenvolvimento da personalidade e do caráter da criança e do adolescente	<p style="text-align: center;">Caracterização</p> -Há uma grande quantidade de atributos que apresenta restrições quanto às relações de generalidade, particularidade e singularidade, que são imprescindíveis para que consideremos um conceito. -Traz no seu enunciado atributos necessários e essenciais para a elaboração do conceito pretendido, como “grupo social”, “garantir a proteção”, “educação” e “sobrevivência”, mas não se constitui numa conceituação. -Revela que há um entendimento do conceito em questão.

Fonte: Ciclo de Estudos reflexivos realizado em 2010

Na elaboração do conceito prévio de família nenhuma das partícipes formulou o que poderia ser considerado um conceito. S. e D. mantiveram uma maior aproximação com os autores estudados, mas, mesmo assim, chegaram apenas ao estágio da caracterização. C. mantém uma distância do que deve ser considerado essencial e necessário para que seja considerado um conceito.

Pensamos que as nossas formulações prévias sobre família dizem muito das nossas aprendizagens e experiências. Essa compreensão e a própria forma como elaboramos e nos aproximamos da significação do conceito são frutos de toda a nossa vivência familiar, escolar e formação profissional. Mesmos compartilhando experiências semelhantes, cada pessoa reage segundo as suas características, seus recursos intelectuais e afetivos e sua forma de aprendizagem (OLIVEIRA, 2010).

Poderíamos questionar o fato de as professoras, mesmo com tanto tempo atuando na profissão, não terem entendimento do que é conceito e nem mesmo conseguir formulá-los. Mas como esclarece Vigotski (1998 p. 228), “até mesmo o adulto está longe de pensar por conceitos. É muito frequente o seu pensamento transcorrer no nível do pensamento por complexos, chegando às vezes a descer as formas mais elementares e primitivas”. Para que isso aconteça com menos frequência é necessário aprender a pensar. Lênin, citado por Kopnin (1978, p. 210), enfatiza:

Os conceitos humanos não são imóveis, mas estão em eterno movimento, se transformam uns nos outros, desembocam uns nos outros, sem isso eles não refletem a vida ativa [...] O estudo deles, a arte de operar com eles exige sempre o estudo do movimento dos conceitos, da relação entre eles, das transformações mútuas.

É fato que trabalhar com conceitos não é uma atividade simples, tendo em vista que, em geral, não fez parte da formação de nenhuma de nós, que vivemos momentos escolares de fragmentação e, às vezes, inconscientemente trazemos para a nossa prática um modelo tal qual foi apreendido.

Do ponto de vista histórico, o conceito de família vem se modificando de forma bastante intensa, contudo, muitas ideias às vezes ultrapassadas se perpetuam, o que faz com que as pessoas se apoderem dessas ideias e tenham dificuldade de mudar o seu jeito de dizer e fazer, o que faz com que o trabalho seja frágil e superficial, sem muito sentido e objetividade, é o que de certa forma impede que as partícipes não consigam enunciar de forma conceitual o que é família.

Assim, nos perguntamos: como trabalhar com as crianças um conceito que não conhecemos? Afinal, ninguém aprende por livre e espontânea vontade; e nenhuma função mental se desenvolve espontaneamente, particularmente o pensamento. Para se atingir o estágio de conceito é preciso, como adverte Ferreira (2003 p. 25), “[...] que o indivíduo vivencie situações facilitadoras, capazes de criar as possibilidades para atingir estágios cada vez mais elaborados do ato de pensar”. O que provavelmente pode não ter acontecido no processo de formação dessas profissionais.

Nesse sentido, é primordial que o professor domine o que faz, trabalhe com organização, consciência e volitividade, tendo clareza de que os conceitos são construções históricas, ou seja, surgem da atividade prática e histórico-social do homem, sendo necessárias mudanças teóricas e metodológicas que,

superem, por um lado, a antiga concepção, ainda vigente, segundo a qual os conceitos são assimilados memoristicamente na forma de definições acabadas e, por outro lado, que propiciem, ao aprendiz, as condições de (re) elaboração dos conceitos científicos. Ferreira (2009, p. 63).

Só dessa forma poderemos dizer que está sendo realizado um ensino de forma que os alunos aprendam a pensar, a refletir e a compreender o contexto em que vivem e as contradições nele presentes.

O conceito inicial é fruto das vivências, experiências e compreensões obtidas ao longo da formação e da prática profissional. Contudo não é algo que podemos considerar estável. Ao contrário pode ser revisto e modificado, tendo em vista que temos como foco a abordagem colaborativa.

(Re)significando o conceito de família

Para realizar a (re)significação do conceito de família fizemos estudos e discussões de alguns textos referentes ao tema em questão. Dentre eles podemos destacar os do quadro abaixo:

Quadro 03 - textos e autores estudados

Textos	Referências
Delineando Rotas: Procedimentos para elaboração conceitual	FERREIRA, Maria Salonilde. Buscando caminhos – uma metodologia para o ensino-aprendizagem de conceitos. Brasília: liberlivro, 2009.
Deus Pai	ROUDINESCO, Elizabeth. A família em desordem. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.
A família como núcleo socializador	ARCOVERDE, Ana C. Brito. Mediação de conflitos e família. Recife: Ed Universitária, 2002.

Fonte: Textos utilizados nos Ciclos de Estudos Reflexivos/2010.

Para a discussão de cada texto os partícipes liam em casa e utilizávamos os momentos programados na escola para a discussão. Cada um dos partícipes falava do texto, dizia da sua compreensão e fazia síntese, priorizando, claro, os pontos básicos. Após essa discussão retirávamos todos os atributos contidos no texto, do conceito de família.

Para a (re) elaboração, vivemos momentos de partilha, de troca de experiências, de saberes tendo por base as interlocuções com os autores norteadores desse processo. A reformulação se deu após vários momentos de estudo e discussão, o que permitiu que os conceitos fossem enriquecidos.

A intenção era fazer uma reformulação com um grau mais abrangente de generalidades. Na elaboração de conceitos, a apreensão das propriedades ou atributos e das relações substanciais é fundamental. Cada um deles, separadamente, é imprescindível, contudo todos juntos é que darão a condição para a elaboração de um conceito.

Reiteramos que a elaboração conceitual não ocorre de forma espontânea, mas é fruto de um aprendizado sistemático e intencional, possibilitado por ações adequadas. Quando se fornece as condições necessárias, o desenvolvimento dos conceitos científicos vai ultrapassar os conceitos espontâneos (VIGOTSKI, 1998). Isso quer dizer e avançamos na (re)elaboração conceitual pelo fato de termos nos empenhados nos estudos efetivados no Ciclo de Estudos Reflexivos, que nos deu respaldo para tanto. Aconteceu, assim, o que Vigotsky (1998) denomina de movimento ascendente/descendente, o que nos possibilita dizer que houve avanço e sistematização nos enunciado. Mesmo assim, nem todas as partícipes atingiram o nível conceitual desejado nas suas formulações. Como diz Ferreira (2009, p. 21), “a aprendizagem de conceitos implica funções, processo e procedimentos mentais cada vez mais complexos”, o que exige que o processo de aprender seja uma atividade consciente, em que a forma de pensar seja transformada.

Entendemos ser fundamental o desenvolvimento do pensamento teórico do professor, sem o que não terá como desenvolvê-lo no seu aluno. Para Luria (1992, p. 170), “o pensamento teórico [...] serve de base à assimilação e ao emprego dos conhecimentos e se constitui no meio fundamental da complexa atividade cognitiva do homem”.

Nessa perspectiva, é primordial o trabalho com conceito. Sem isso se torna quase impossível entender como acontecem os fenômenos do universo e desenvolver ações para promover transformações.

A seguir destacamos a (re) elaboração de cada professor e a discussão analítica a respeito desses enunciados, além de destacarmos os diferentes estágios de complexidade de cada (re) elaboração realizada por C., D. e S., após estudos e discussões dos textos e autores considerados.

Quadro 4 – Conceitos reelaborados

C.: Família é um grupo social que tem como fim garantir o bem-estar e a sobrevivência dos seus filhos e construir vínculos sociais e afetivos.

D.: um grupo social, constituído para garantir a proteção, educação e sobrevivência dos seus membros.

S.: “Família é um grupo social primário formado por um sistema de membros interdependentes que se relacionam e convivem de forma específica”.

Fonte: Ciclos de Estudos reflexivos/2010

Tendo em vista o enunciado apresentado podemos dizer que C. evoluiu de forma bastante significativa ao considerar família como “um grupo social que tem como fim garantir o bem-estar e a sobrevivência dos seus filhos e construir vínculos sociais e afetivos”. Pensamos estar a partícipe consciente do que pensa e do que enuncia através da escrita.

O seu enunciado inclui atributos encontrados nas leituras realizadas e que foram elencados por D. no conceito-referência, como: ‘grupo social’, que é um atributo geral e ‘sobrevivência’ que é uma propriedade distintiva. Entretanto, ainda faltam elementos importantes que compõem o conjunto, para que seu enunciado seja considerado um conceito. É possível dizer que C. mesmo tendo avançado na sua formulação se encontra no nível de caracterização: ela enumera alguns atributos que estão contidos no conceito-chave, elaborado para servir de base para a análise conceitual de família.

No que diz respeito à evolução histórica, a professora se mostra bastante atual na sua compreensão a respeito, contrastando com o que pensava anteriormente aos estudos realizados.

Em relação a S., vimos que o seu enunciado inicial enfatiza a família como um grupo de pessoas, que compreendemos como um grupo social, que é uma propriedade do conceito de família, conforme os autores com os quais dialogamos. Contudo, essa é uma propriedade geral, que por si só não determina o que é família. Nenhuma outra propriedade distintiva foi considerada. Podemos dizer que S. foi bem mais objetiva, tendo em vista que no seu conceito prévio o volume de informações era muito extenso, mas existiam outros elementos constitutivos do conceito de família. Contudo, embora as definições sejam em menor quantidade, permanece sem emitir um conceito, subtraindo, inclusive, elementos como ‘cuidado’ e ‘proteção’, contidos no conceito prévio.

Entendemos que não ocorreu avanço na formulação de S., parece não ter havido apreensão nem internalização das questões postas em discussão. Não podemos deixar de considerar quando S. enfatiza que na família os membros são ‘interdependentes’, que se ‘relacionam’. S. continua no nível considerado como caracterização.

Em relação a D. é possível constatar que o seu enunciado revela avanço em relação ao conceito prévio. Isso fica claro à medida que apresenta uma (re)elaboração mais sistematizada, modificando e acrescentando outros atributos essenciais, que caracterizam o conceito de família. Em função do seu enunciado, podemos considerar que D encontra-se no nível de conceitualização, tendo em vista que todos os atributos contidos no seu enunciado estão presentes no conceito-referência elaborado a partir dos autores com os quais dialogamos.

Fica claro que os ciclos de estudo podem trazer resultados bastante significativos, contribuindo para que o professor reveja aspectos teóricos que devem fundamentar a sua prática.

(In)conclusão

Realizar um trabalho com conceitos na perspectiva colaborativa, não é algo fácil, pois requer disponibilidade e um comportamento volitivo por parte dos partícipes no que tange às ações a serem realizadas, como no que diz respeito às decisões a serem tomadas. Nem todo professor se dispõe a se comprometer em realizar um trabalho conflituoso e que requer compromisso e responsabilidade. O trabalho que envolve a colaboração oferece a possibilidade para os professores partícipes de encontrarem um caminho que cruze teoria e prática e que avance no sentido de fazer com que essa prática seja muito mais efetiva e consequente.

Além de que uma prática desenvolvida nessa perspectiva contribui para que sejam formados cidadãos mais solidários, mais éticos, mais autônomos e conscientes, capazes de desenvolver na sala ações realmente compatíveis com a realidade dos alunos com os quais trabalha, na medida em que tudo está voltado para a perspectiva colaborativa, reflexiva e crítica.

Como já enfatizamos trabalhar com conceitos não é fácil, ao contrário, é um trabalho bastante complexo que exige do professor conhecimento e um exercício contínuo e

efetivo do seu fazer. É notório que o professor em geral, não viveu na sua formação, esse processo, o que certamente dificulta a sua compreensão e o desenvolvimento do seu pensamento conceitual sobre as coisas e fenômenos.

Queremos deixar claro que esse não é um trabalho concluído. Muitos outros elementos precisam ser considerados para que se torne uma realidade no contexto das nossas escolas. Contudo, embora não falemos ainda em mudanças práticas, a mudança teórica ocorrida é visível, especialmente no enunciado elaborado pelas professoras. Esperamos assim que esse seja um dos passos que precisam ser dados para que haja a compreensão de que uma prática com essas características pode contribuir efetivamente para que o processo de ensino e aprendizagem seja algo dinâmico, criativo e que contribua com o desenvolvimento do pensamento conceitual do aluno.

REFERÊNCIAS

ARCOVERDE, Ana C. Brito. **Mediação de conflitos e família**. Recife: Ed Universitária, 2002.

DESGAGNÉ, Serge. **O conceito de pesquisa colaborativa**: a ideia de uma aproximação entre pesquisadores universitários e professores práticos. Revista Educação em Questão, V. 1 nº 1. Natal: EDFURN, 1997. Tradução livre de Adir Luiz Ferreira e Margarete Vale Sousa. (Conferir)

FERREIRA, Maria Salonilde. **Buscando caminhos** – uma metodologia para o ensino-aprendizagem de conceitos. Brasília: Liberlivro, 2009

IBIPIANA, Ivana M. L. M e M. Pesquisar e forma colaborativamente. In: BALDI, E. M. B.; FERREIRA M. S.; PAIVA, M. (ORGs.) **Epistemologia das ciências da educação**. Natal: Editora da UFRN, 2009.

KOPNIN, Pável. V. **A dialética como lógica e teoria do conhecimento**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

LURIA, A.R. **A construção da mente**. São Paulo: Ícone, 1992.

MAGALHÃES, M.C.C. Sessões reflexivas como ferramenta para a compreensão crítica das ações de sala de aula. In: CONGRESSO INTERNACIONAL PARA PESQUISA CULTURAL E TEORIA DA ATIVIDADE, 5 Amsterdã. **Anais...** Amsterdã: VRIJE Universiteit, 2002.

MORIN, Edgar. **A Cabeça Bem-Feita: repensar a reforma reformar o pensamento**. Rio de Janeiro: Bertand Brasil. 2000.

OLIVEIRA, Maria da Paz S. **Estudo da relação entre formação docente e desenvolvimento do pensamento**: redimensionando olhares. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2010.

PIMENTA, S. G. Professor reflexivo - construindo uma crítica. In: PIMENTA, S. G; GHEDIN, E. (Orgs.) **Professor reflexivo no Brasil**: gênese e crítica de um conceito. 2. Ed. São Paulo: Cortez, 2002.

ROUDINESCO, Elizabeth. **A família em desordem**. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.

SOUSA, Ana Tereza S. **A díade saberes e práticas docentes: um estudo de suas inter-relações**. Tese de Doutorado. Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2011.

VYGOTSKY, Lev S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

ANEXO 1 Rede conceitual do conceito de família

