
O USO DA PESQUISA COLABORATIVA NA INVESTIGAÇÃO SOBRE O ENSINO DE GEOGRAFIA

THE USE OF COLLABORATIVE RESEARCH IN INVESTIGATION ABOUT GEOGRAPHY TEACHING

Genylton Odilon Rêgo da Rocha¹
Eliézer Andrade de Abreu²

RESUMO: Este artigo tem por objetivo refletir, por meio de uma pesquisa bibliográfica, a respeito da pesquisa colaborativa e suas contribuições para a investigação sobre o ensino de geografia. Para isto, foi desenvolvido um estudo bibliográfico do conceito pesquisa colaborativa nas obras de importantes autores, tais como Desgagné (1997), Ibiapina (2007), Cole e Knowles (1993), entre outros. No texto, são trazidas algumas questões teórico-metodológicas para se refletir sobre essa abordagem de investigação, mapeando alguns dos principais movimentos que podem se articular, entre o pesquisador da universidade e professores da educação básica atuantes no ensino de geografia, demonstrando que é possível promover pesquisas, partindo da reflexão sobre a ação do professor na escola.

Palavras-chave: Pesquisa Colaborativa. Investigação. Ensino de Geografia.

ABSTRACT: This article aims to reflect, through a bibliographical research, concerning collaborative research and its contributions to the investigation about the teaching of geography. For this, the bibliographical study of the concept of research was developed in the works of important authors, such as Desgagné (1997), Ibiapina (2007), Cole and Knowles (1993), among others. In the text, some theoretical and methodological questions are presented to reflect on this research approach, mapping some of the main movements that may be articulated between the university researcher and the teachers of basic education active in teaching geography, demonstrating that it is possible to promote research, starting with the reflection about the action of the teacher in the school.

Keywords: Collaborative Research. Investigation. Geography Teaching.

1 Professor Titular da Universidade Federal do Pará, exercendo atividades no Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica (Mestrado) e no Programa de Pós-Graduação em Educação na Amazônia (Doutorado). Diretor Geral do Núcleo de Estudos Transdisciplinares em Educação Básica da UFPA. E-mail: genylton@gmail.com.

2 Professor da Secretaria Estadual de Educação do Estado do Pará, Mestre em Currículo e Gestão da Escola Básica pelo Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica da Universidade Federal do Pará (UFPA). E-mail: elliezzzer@hotmail.com.

A PESQUISA COLABORATIVA E SUAS BASES CONCEITUAIS

A pesquisa colaborativa enquanto percurso metodológico, pressupõe a ideia de uma aproximação entre a universidade e a escola por meio de procedimentos investigativos colaborativos. Diferentemente de outras abordagens que analisam fenômenos ocorridos em um determinado recorte espaço-temporal, as pesquisas de intervenção envolvem o planejamento e a implementação de ações (mudanças, transformações) destinadas a promover novos processos de aprendizagem dos sujeitos que delas participam.

De acordo com Desgagné (1997) a pesquisa colaborativa se desenvolve em torno de projetos em que o processo de investigação busca a compreensão que os sujeitos (professores), em interação com o pesquisador, constroem a partir de suas experiências e se referem a suas práticas profissionais. O mesmo autor faz uma síntese do conceito de pesquisa colaborativa, elucidando as três esferas que caracterizam essa metodologia. Primeiramente, ela pressupõe a construção de um objeto de conhecimento entre pesquisadores universitários e professores práticos³. Numa segunda esfera, esta associa, ao mesmo tempo, atividades de produção do conhecimento e de desenvolvimento profissional. E finalmente, a mesma visa uma mediação entre comunidade de pesquisa e comunidade de prática.

Tal caracterização pressupõe que uma pesquisa colaborativa se desenvolve através de articulações, relações e interações bem negociadas entre pesquisadores, sujeitos pesquisados. Ademais, diante dessas relações de troca, as demandas dos pesquisadores aproximam-se das demandas dos sujeitos investigados e aí se coloca um desafio colaborativo, de construção de conhecimentos conjunto e de formação continuada, mediado, sobretudo, pela reflexividade.

De acordo com Ibiapina (2007) quando o pesquisador aproxima suas preocupações das preocupações dos professores, compreendendo-as por meio da reflexividade crítica a sua prática, essa relação proporciona condições para que os professores revejam conceitos e práticas; e de outro lado, contempla o campo da prática, quando o pesquisador solicita a colaboração dos docentes para investigar certo objeto de estudo, investigando e fazendo avançar a formação docente, sendo esse, um dos desafios colaborativos, responder as necessidades de docentes e os interesses de produção de conhecimentos. A esse respeito, Ibiapina afirma que:

A pesquisa colaborativa, portanto, reconcilia duas dimensões da pesquisa em educação, a produção de saberes e a formação continuada de professores. Essa dupla dimensão privilegia pesquisa e formação, fazendo avançar os conhecimentos produzidos na academia e na escola. (IBIAPINA, 2007, p. 114 - 115)

Nessa perspectiva, a pesquisa colaborativa não pode ser neutra e deve caminhar na direção dialética da realidade social, da historicidade dos fenômenos, da prática, das contradições, das relações com a totalidade, concebendo a práxis como mediação básica na construção do conhecimento, visto que, por meio dela, se veicula a teoria e a prática; o pensar, o agir e o refletir, o processo de pesquisa e de formação.

Segundo Cole e Knowles (1993) a pesquisa colaborativa supõe a contribuição dos professores em exercício no processo de investigação de um objeto de pesquisa, este frequentemente enquadrado por um ou mais pesquisadores universitários. Tais professores tornam-se, em algum momento da pesquisa, “co-construtores” do conhecimento que está sendo produzido em relação ao objeto investigado.

Para os autores que defendem esse modelo metodológico, a construção de conhecimentos ligados a uma determinada prática profissional, visam entender o contexto real em que a mesma é utilizada e quais são os seus componentes, em termos de limites e recursos existentes, observando o que contribui para a sua estruturação.

Nesse contexto, o processo de colaboração não se faz sem considerar a compreensão que o docente tem de sua prática, no interior da qual ele a desenvolve, considerando assim os sujeitos pesquisados como atuantes. A concepção sobre o professor prático em seu contexto de ação e no processo de construção de conhecimentos, é parte constitutiva dos postulados sobre os quais repousa o conceito de pesquisa colaborativa.

PROCEDIMENTOS SUGERIDOS PARA A REALIZAÇÃO DE UMA PESQUISA COLABORATIVA

Para a definição dos procedimentos e atividades, o pesquisador deve manter uma postura de mediador durante as etapas iniciais desenvolvidas até o final da investigação. Esta postura abre a possibilidade da tomada de decisões que melhor se enquadrem ao objeto pesquisado. A esse respeito, Ibiapina (2008) propõe que:

O pesquisador tem o papel de mediador ficando responsável por organizar e intercambiar ideias, fortalecendo o apoio mútuo entre os pares e encorajando os professores a participar do processo dialógico. Os partícipes compartilham significados e sentidos, questionam ideias, concordam ou discordam das opiniões de seus companheiros, apresentando suas razões e opções e aceitando responsabilidades durante todo o percurso do trabalho colaborativo. (IBIAPINA, 2008, p. 39)

Segundo a autora, no processo colaborativo, esse é o momento mais complexo do que aparentemente se supõe, justamente porque exige uma dupla função do pesquisador, que deve promover a formação e produzir o conhecimento.

Como a atividade colaborativa tem o objetivo de satisfazer as necessidades de formação do professor e as necessidades investigativas do pesquisador, não se menospreza as exigências formais da academia, no que se refere ao processo de construção de conhecimentos, tampouco o ponto de vista do professor, no que se refere à reflexão e compreensão da prática docente. (IBIAPINA, 2008, p. 35)

A atribuição do pesquisador é de iniciar uma fase de planejamento objetivando expor a síntese das discussões e a definição do papel dos colaboradores (professores de geografia) durante o percurso do trabalho colaborativo. Representamos, por meio do quadro à seguir, uma proposição do caminho a ser percorrido no devir de uma pesquisa colaborativa. Nele é apresentado uma proposta, organizada em ordem cronológica, para uma investigação.

Quadro 1. Fase de Planejamento da Pesquisa Colaborativa

Pesquisa Colaborativa	Procedimentos	Participantes	Atribuições do Pesquisador - Mediador
Fase Planejamento	Pesquisa Exploratória	Pesquisador	Seleção dos participantes.
	Reunião Livre	Professores	Apresentação do projeto de pesquisa.
	Conversa Individual	Professores	Conversas de base dialógica em torno de alguns conceitos.
	Roda de Conversa	Professores	Esclarecimento dos objetivos da pesquisa colaborativa; Compreensão da demanda; Expectativas do trabalho.

Fonte: elaboração própria a partir de Ibiapina (2008, p. 39)

Nesta fase da pesquisa colaborativa os encontros individuais, devem ser realizados nas escolas onde os professores de geografia atuam. Os encontros coletivos podem acontecer na universidade ou em escolas de educação básica de ensino fundamental e/ou médio. Recomenda-se a escolha de um local pela acessibilidade, fácil localização e ambientação favorável aos participantes da pesquisa.

Nessas oportunidades são feitas exposições e negociações que esclareçam o objeto de estudo e o problema que gerou a investigação. A partir desses encontros os professores de geografia podem entender a proposta da pesquisa e os procedimentos que envolvem as etapas de formação continuada. Também são discutidos, como os resultados da investigação são compartilhados, deixando claro para os professores, quais as intenções da pesquisa colaborativa e quais os papéis do pesquisador e dos colaboradores.

Nesse modelo de investigação sobre o ensino de geografia, os professores expõem suas necessidades e angústias a respeito de suas ações em sala de aula. Dessa forma, o que muitas vezes é apenas evidenciado como uma demanda final de outros tipos de pesquisa, pode ser tratado como necessidade inicial de investigação, durante a pesquisa colaborativa.

A partir daí dessas negociações, pesquisador e professores estabelecem uma relação de colaboração efetiva para a realização e concretização dos processos de investigação no decorrer da pesquisa.

As negociações podem ser planejadas com base em quatro temas centrais: apresentação do projeto de pesquisa; esclarecimento dos objetivos da pesquisa colaborativa; compreensão das demandas sobre o ensino de geografia e as expectativas do trabalho.

Esses encontros e negociações, permitem, portanto a definição das etapas seguintes para dar continuidade no processo de investigação. Uma dessas etapas é o processo de formação continuada dos professores, da qual trataremos na sessão seguinte.

A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES NUMA PESQUISA COLABORATIVA

O processo de formação dos professores numa pesquisa colaborativa é parte constituinte da implementação da investigação. Essa etapa deve promover a produção de conhecimentos que sirvam para uma reflexão crítica, buscando novas possibilidades de ação desses profissionais em educação. A esse respeito, Guimarães (2009) aponta que:

A formação, quer seja inicial ou continuada, passa a ser centrada nos contextos em que o professor irá atuar, mais especificamente nos projetos das escolas, no trabalho reflexivo de repensar a prática, no trabalho coletivo e na troca de experiências. (GUIMARÃES, 2009, p. 65)

Nesse processo de formação, acreditamos na reconstrução da ação a partir da reflexividade, onde o professor pode compreender de forma mais clara não só os conceitos que guiam as práticas docentes, mas também pode desenvolver novas metodologias para guiar suas atividades em sala de aula. Fator este, que permite sair de um estado de alienação para uma consciência das ações desenvolvidas e situadas, que apontem para a mudança social de sua prática.

Nesse sentido, acreditamos que a pesquisa colaborativa baseia-se numa oportunidade de se olhar para a docência como prática reflexiva, pois ela representa uma estratégia de formação e de transformação social que possibilitem ao professor incorporar novas propostas à sua prática cotidiana de sala de aula, permitindo-lhe adquirir autonomia para transformá-la, adequando-a à sua realidade.

Sendo assim, é extremamente relevante pensar que esses processos não podem separar a formação e a ação, considerando as situações de trabalho dos professores e possibilitando a reflexão de sua prática.

Todavia é preciso reconhecer que os desafios de se implementar mudanças na direção de novos paradigmas, obrigam os professores a questionar sua ação e sua trajetória como profissional de educação. Esta não é uma tarefa fácil de se promover.

É preciso reconhecer que a docência se torna uma das carreiras mais complexas e difíceis, em um país como o Brasil onde o profissional da educação é pouco valorizado pela sociedade e pelo Estado.

Porém acreditamos no potencial de se promover a pesquisa colaborativa como forma de garantir a formação em contexto, através da relação entre universidade e escola pública.

No quadro seguinte, exemplificamos algumas sugestões de procedimentos de formação continuada para professores de geografia. Esse momento se destina à apresentação dos conceitos formativos, metodologias de ensino e aprendizagem, visando sua construção metodológica para uma nova práxis.

Quadro 2. Implementação da Formação na Proposta da Pesquisa

Pesquisa Colaborativa	Procedimentos	Participantes	Atividades
Fase Implementação e Formação	Divulgação do Material de Estudo.	Pesquisador	Orientação para a leitura do material formativo; Entrega do Material formativo em formato impresso e/ou digital.
	Formação dos Professores	Professores	Tema Formação 1 <ul style="list-style-type: none">• O Papel do professor-colaborador na pesquisa;• Negociações de atribuições gerais da pesquisa; Debate Reflexivo
	Formação dos Professores	Professores	Tema Formação 2 <ul style="list-style-type: none">• Novas metodologias de ensino e aprendizagem de geografia – uma discussão teórica;• Colocando em prática novas metodologias de ensino e aprendizagem na sala de aula; Debate Reflexivo

Fonte: elaboração própria a partir de Ibiapina (2008, p. 39-67)

Durante as etapas de formação continuada, a mudança de uma rotina, já estabelecida, em sala de aula cria um certo grau de desconforto aos professores. Isso é algo esperado numa pesquisa de intervenção. A esse respeito Ibiapina (2008) afirma que:

Processos de rupturas representam, para os professores (e aqui me incluo), um doloroso e difícil passo, no sentido de quebrar rotinas e desestruturar formações cognitivas, afetivas e emocionais já consolidadas, o que exige investimento pessoal e profissional contínuo de alteração dos quadros teóricos e práticos já internalizados. A alteração desses quadros se dá a partir do momento em que se traz à tona as necessidades formativas e os conhecimentos prévios e se cria condições para o preenchimento das lacunas formativas e reelaboração desses conhecimentos por intermédio de estudos e reflexão sistematizados colaborativamente. (IBIAPINA, 2008, p. 52-53)

A realização da formação continuada é utilizada para promover estudos acerca dos elementos que constituem uma pesquisa colaborativa, além dos temas e conceitos que fazem parte da discussão teórica e metodológica sobre o ensino de geografia e suas metodologias dentro e fora da sala de aula.

As atividades podem ser sistematizadas e organizadas em diferentes etapas de formação. O quadro 2 é apenas um guia propositivo, assim, de acordo com a investigação a ser implementada os processos formativos podem ser reavaliados e reconfigurados.

Cabe dizer que, a formação continuada favorece uma revisão da compreensão da prática docente, através do compartilhamento das experiências individuais de cada colaborador, durante o debate reflexivo. A articulação entre teoria e prática ganha uma conotação diferente quando diferentes sujeitos examinam com senso crítico a sua própria trajetória de ensino de geografia dentro das escolas.

Nessa perspectiva a formação continuada, assim como as etapas de implementação de uma pesquisa colaborativa, devem se desenvolver de maneira gradual e processual, à medida que a cada passo, é alcançado. O planejamento da etapa seguinte tornava-se possível a partir da colaboração dos professores envolvidos.

Nesse sentido, destacamos que toda prática docente, na qual o professor exerce sua “competência de ator em situação”, poderá se abrir ainda para novas investigações de formação continuada que não se encerra ao final da pesquisa colaborativa. Isso inclui as atividades ligadas ao ensino de geografia, bem como as atividades profissionais ligadas ao papel do professor em sala de aula.

A PERTINÊNCIA E A RELEVÂNCIA DA PESQUISA COLABORATIVA NA INVESTIGAÇÃO SOBRE O ENSINO DE GEOGRAFIA

“O diálogo cria base para colaboração”
Paulo Freire

A construção de uma investigação em que os domínios da pesquisa colaborativa possam ser contemplados, trazem para o foco do ensino de geografia alguns questionamentos: esse campo investigativo tem, de fato, avançado quantitativa e qualitativamente? Como introduzir o trabalho colaborativo em escolas ainda tão influenciadas por uma prática de ensino tradicional? Como se caracterizam as investigações realizadas nessa linha?

Diferentes de outros métodos, que oferecem a compreensão de fenômenos que já aconteceram em um determinado recorte espacial e temporal e ao contrário das pesquisas positivistas que buscam uma unidade metodológica, as pesquisas do tipo colaborativa são eminentemente particulares em cada processo. Isto se deve ao fato de que a interação entre pesquisadores e participantes, são mediadas pela ação e reflexão negociada desses atores.

Com base nos pressupostos da pesquisa colaborativa, as investigações sobre o ensino de geografia preveem a delimitação de objetivos em duas frentes: formar professores reflexivos a respeito de novas práticas de ensino e supervisionar a implementação dessas ações sobre o ensino de geografia. Dessa forma, esse tipo de pesquisa busca:

- a) Formar professores para o uso de novas metodologias ou novas práticas em sala de aula;
- b) Refletir com os professores da escola, a sua função na construção do conhecimento sobre o processo ensino e aprendizagem nas aulas de geografia;
- c) Empoderar os professores sobre o seu papel como agentes transformadores para implementação de novas ações no ensino de geografia;
- d) Reunir com esses professores para promover a interação de suas ações e o compartilhamento dos resultados da pesquisa

Nesse sentido, a escolha pela pesquisa colaborativa baseia-se, na relação cooperativa entre pesquisador e os sujeitos pesquisados. Ademais, as ações criadas a pelos atores envolvidos, visam a construção de uma prática reflexiva, tendo como pano de fundo a autonomia do professor.

Além disso, esse modelo de pesquisa envolve naturalmente dois recortes espaciais: a instituição proponente da pesquisa (Universidade) e uma instituição parceira (escola pública). Os pesquisadores (orientador e orientando) da instituição proponente definirão as atividades de formação dos professores da instituição parceira e assim organizado, a pesquisa de intervenção encontra-se iniciada.

Nessa perspectiva, a aceitação de uma pesquisa colaborativa implica, também, na afirmação de um processo de negociação que deve ser mútuo e descentralizado unicamente da responsabilidade do pesquisador, resultando num conjunto de diversas influências. No entanto, é preciso reconhecer que o processo de implementação de uma pesquisa colaborativa é trabalhoso e incorpora várias etapas (formação, oficinas, troca de experiências e avaliação do que foi proposto) para sua concretização.

Em meio a essas argumentações acerca das potencialidades da pesquisa colaborativa e o papel do docente, vale considerar as idéias de Rausch e Schlindwein (2001), que advertem:

Para que os professores ressignifiquem a sua prática é preciso que a teorizem. E este movimento de teorizar a prática não se efetiva somente com treinamentos, palestras, seminários, aulas expositivas, mas muito mais, quando há uma relação dinâmica com a prática deste professor a partir de uma reflexão coletiva, auto-reflexão, pensamento crítico e criativo, via educação continuada. É preciso desencadear estratégias de formação processuais, coletivas, dinâmicas e contínuas. Refletir com os demais professores e compartilhar erros e acertos, negociar significados e confrontar pontos de vista surge como algo estimulador para uma prática pedagógica comprometida. (RAUSCH; SCHLINDWEIN, 2001, p. 121)

É também por meio da interação e da colaboração que se torna possível a superação de um modelo de ensino da geografia tão influenciado pelas práticas tradicionais de aprendizagem na

escola. É possível superar a sensação de isolamento vivenciada durante as aulas da disciplina, pois os pesquisadores e professores podem manter uma interação constante sobre novas formas de ensinar e aprender. Por meio da comunicação entre os pesquisador e professor, todos os sujeitos passam a vivenciar um sentimento de pertencimento e não de exclusão.

Para que seja realmente um processo participativo, é preciso participação nas responsabilidades de elaboração, execução e avaliação, e não apenas na execução. Este procedimento – a participação no processo global de planejamento repercutirá na vida da escola, modificando relações e influenciando positivamente o processo de tomada de decisões. (DALMÁS, 1994, p. 21)

Nesse sentido, cabe ao professor, além de assumir um posicionamento de colaboração na pesquisa, preocupar-se em executar e avaliar as ações implementadas no ensino de geografia. Essa postura, conduz a disciplina a uma nova dimensão, colocando-a em movimento, fazendo emergir um território educativo aberto capaz de responder às transformações pelas quais a geografia produz em seu contexto social e cultural.

Tais alternativas quando postas em prática, contribuem para uma investigação mais qualitativa, visando maior autonomia dos professores de geografia, ao desenvolverem ações emancipatórias que trazem para o seu cotidiano, o uso das regras estabelecidas a seu favor, reordenando-as de acordo com as possibilidades presentes em cada momento e negando as normas estruturais pré-existentes.

“O diálogo cria base para colaboração”. A citação de Paulo Freire, apesar de simples e curta, sintetiza de forma bastante profunda, como o diálogo representa uma das melhores soluções para a resolução dos problemas no campo do ensino de geografia. Segundo Freire (1999) a ideia de conhecimento transmissivo deve ser rejeitada diante da concepção que o sujeito contribui para a formação do seu próprio saber. Nesse sentido entendemos que o ensino de geografia não é transmitido, mas sim vivenciado. Ensinar geografia não é transmitir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua construção de maneira crítica e reflexiva.

Numa pesquisa colaborativa o diálogo é o pilar de negociação. O professor deixa de ser um sujeito da pesquisa e passa à condição de co-produtor da pesquisa. Nesse sentido o ensino de geografia nessa abordagem de pesquisa é fortemente influenciado pelo processo de intervenção e suas fases de interação e reflexão, através do diálogo como base.

A RESSIGNIFICAÇÃO DO ENSINO DE GEOGRAFIA A PARTIR DE UMA PESQUISA COLABORATIVA

O ensino de geografia em uma pesquisa colaborativa pode ser ressignificado a partir da *expertise* que a instituição proponente (Universidade) oferece à instituição parceira (Escola Pública). Esse contexto de investigação pode oportunizar aos professores de geografia, diferentes processos formativos e de empoderamento para se diminuir as barreiras que muitas vezes impendem esses profissionais de atuarem de maneira diferente em sua prática de sala de aula. A pesquisa colaborativa pode oferecer a diretividade que muitas vezes não é alcançada por esses sujeitos, em razão do distanciamento com o conhecimento que é produzido na academia.

A inovação no ensino de geografia é uma questão de tempo, mas precisa de um direcionamento, uma simples diretriz ou base em que se apoiem as mudanças provocadas pela inserção das tecnologias. Em outras palavras, a geografia passa por um momento que demanda a identificação de seus principais desafios. (STÜRMER, 2011, p. 7)

Uma das maiores dificuldades postas ao ensino de geografia nos últimos anos é a implementação de novas abordagens de ensino que consigam romper com os modelos tradicionais de educação. O uso de recursos didáticos diferenciados, o emprego das tecnologias de informação e comunicação (TIC) e a promoção de novas metodologias são algumas das dificuldades enfrentadas por docentes que concluíram sua formação acadêmica e agora estão atuando na educação básica.

Mesmo com os avanços alcançados pela geografia nos últimos anos, tornar esses elementos constituintes da prática educativa ainda é um desafio para grande parte da comunidade escolar.

Um dos grandes desafios que os professores brasileiros enfrentam está na necessidade de saber lidar pedagogicamente com alunos e situações extremas: dos alunos que já possuem conhecimentos avançados e acesso pleno às últimas inovações tecnológicas aos que se encontram em plena exclusão tecnológica; das instituições de ensino equipadas com mais modernas tecnologias digitais aos espaços educacionais precários e com recursos mínimos para o exercício da função docente. O desafio maior, no entanto, ainda se encontra na própria formação profissional para enfrentar esses e tantos outros problemas. (KENSKI, 2009, p. 103)

Para a autora, grande parte dos professores de geografia no Brasil tem dificuldade de usar recursos tecnológicos, pois os próprios cursos de formação não têm dado ênfase às novas mudanças tecnológicas vigentes em nossa sociedade.

Formam-se professores sem um conhecimento mais aprofundado sobre a utilização e manipulação de tecnologias educacionais e sentem-se inseguros para utilizá-las em suas aulas. Inseguros para manipular estes recursos quando a escola os tem; inseguros para saber se terão tempo disponível para “dar a matéria”, se “gastarem” o tempo disponível com o vídeo, o filme, o slide...; inseguros, para saber se aquele recurso é indicado para aquela série, aquele tipo de aluno, aquele tipo de assunto... e, na dúvida, vamos ao texto, à lousa, à explanação oral – tão mais fácil de serem executados, tão mais distantes e difíceis de serem compreendidos pelos jovens alunos. (KENSKI, 1996, p. 136)

Nesse contexto, a pesquisa colaborativa poderia promover a chamada *formação em contexto*, que oferece maior articulação entre as situações de trabalho e as práticas formativas.

Numa perspectiva de formação em contexto, ao contrário da formação inspirada pelo modelo escolar, as práticas formativas articulam-se com as situações de trabalho e os cotidianos profissionais, organizacionais e comunitários das escolas. A criação de ambientes formativos com caráter permanente é o seu horizonte, tendo em vista o desenvolvimento humano de todos quantos neles

participam. Nesse sentido, uma perspectiva de formação em contexto reclama de todos um papel ativo de construtores de saber e não de meros consumidores passivos de programas de formação e “créditos” correspondentes. Assim os professores são considerados sujeitos e não objetos da formação. E, finalmente, se considerarmos que os processos de formação de professores têm implicações na vida das crianças, eles contêm uma dimensão ética que os profissionais que neles participam não podem declinar. (FERREIRA, 2000, p. 75)

Sendo assim, é extremamente relevante pensar que esses processos não podem separar a formação e a ação, considerando as situações de trabalho dos professores de geografia e possibilitando a reflexão de sua prática. Dessa forma, potencializar o uso das TIC e dos recursos didáticos nas aulas de geografia seria é parte constituinte das atribuições do pesquisador na pesquisa colaborativa.

Uma proposta para o uso das TIC é fomentar o ensino híbrido de geografia, envolvendo os ambientes virtuais de aprendizagem (AVA) e as metodologias de sala invertida. Nesse sentido a pesquisa colaborativa oferece o know-how e a diretividade para que professores possam realizar atividades, mediadas pelo uso de smartphones, hoje tão presentes nas salas de aulas, a partir aplicativos colaborativos⁴. A relação e a interação entre professores e alunos se manifesta através de chats, fóruns, na produção de hipertextos, nas postagens de imagens e vídeos, bem como na orientação de atividades avaliativas.

As transformações sociais, econômicas e tecnológicas impõem novas formas de ensinar e aprender. Dentre os diversos usos destas novas tecnologias, os meios de comunicação, mais especificamente as Tecnologias de Informação e Comunicação (doravante TIC) vêm sendo crescentemente incorporadas ao processo de ensino aprendizagem como ferramentas de mediação entre o indivíduo e o conhecimento. (MACHADO, 2010, p. 120)

Outra proposição para estes processos de formação em contexto seria o de apresentar aos professores de geografia o uso de novas metodologias de ensino a exemplo da aprendizagem baseada em projetos (ABP). A proposta consiste em desenvolver tarefas e desafios para envolver os alunos na resolução de um problema ou na construção de um projeto.

Os adolescentes apresentam, como forma de defesa e de resistência, um certo grau de ironia, e, até, de agressividade. O desinteresse dos alunos deve ser combatido com temas atuais, e pode-se procurar identificar as características do grupo para envolvê-lo. Aqui passa a valer a aprendizagem por projetos que, na geografia, pode fazer com que os alunos se sintam importantes e participantes na resolução de um determinado problema, como, por exemplo, transporte local ou a falta de emprego. (CASTROGIOVANI, 2007, p. 45)

A orientação do autor sugere a escolha de temas que se relacionem com a realidade social dos alunos através de projetos que se relacionem com uma nova dinâmica na sala de aula. A fuga dos roteiros previstos nos livros didáticos e dos conteúdos estabelecidos nos programas de ensino, pode oportunizar ao aluno maior autonomia em sua trajetória de aprendizagem.

O processo de ensino aprendizagem supõe um determinado conteúdo e certos métodos. Porém, acima de tudo é fundamental que se considere que aprendizagem é um processo do aluno, e as ações que se sucedem devem necessariamente ser dirigidas à construção do conhecimento por esse sujeito ativo. (CALLAI, 2000, p. 93)

Assim como no uso das TIC, a aprendizagem baseada em projetos prevê nova abordagem de ensino, dando maior protagonismo ao estudante e uma nova postura do professor. Tal compreensão muitas vezes só é possível quando o pesquisador negocia com os professores uma nova forma de olhar o papel do estudante na sala de aula. Uma dessas alternativas é a chamada metodologia ativa.

Por Metodologia Ativa entendemos todo o processo de organização da aprendizagem (estratégias didáticas) cuja centralidade do processo esteja, efetivamente, no estudante. Contrariando assim a exclusividade da ação intelectual do professor e a representação do livro didático como fontes exclusivas do saber na sala de aula (PEREIRA, 2012, p. 6)

A formação em contexto dos professores de geografia se integra a novas possibilidades em uma pesquisa colaborativa a medida que oferece novas opções de ação e reflexão da prática docente.

Esse conjunto de metodologias, recursos e tecnologias é recorrente nas discussões de artigos, dissertações e teses produzidos pelas Universidades, nos mais variados campos de pesquisas em educação. No entanto, para professores da educação básica, a oportunidade de conhecer e explorar o uso dessas novas ferramentas é pouco contemplada na produção de pesquisas acadêmicas.

Essa é a uma das maiores contribuições da pesquisa colaborativa, uma vez que propicia não somente maior aproximação entre a universidade e a escola, mas também estabelece um importante instrumento de ruptura de práticas educacionais tradicionais e excludentes.

Tais representações sobre a pesquisa colaborativa no ensino de geografia se mostram como um recurso potencial para a construção e efetivação novas práticas de ensino e investigação, mediadas pelo trabalho em grupo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa colaborativa deve ser compreendida como uma possível alternativa metodológica de superação aos limites impostos por outros modelos investigativos e na construção da identidade continua do docente atuante na sala de aula da escola básica, exaltando um caráter autônomo e emancipatório, uma vez que pesquisar colaborativamente implica produzir conhecimentos da prática educativa por meio da participação ativa do professor.

Cabe dizer que, em um contexto de pesquisa qualitativa, a pesquisa colaborativa enquanto uma abordagem tão vantajosa, dificilmente é encontrada em investigações sobre o ensino de geografia. É esse trabalho não-hierarquizado e com um nível maior de interação entre os envolvidos que nos ajuda a compreender que as dinâmicas de produção do conhecimento no ambiente escolar podem ser diferentes qualitativamente dos modelos e ações já estabelecidas pelas pesquisas feitas pelas universidades, promovendo uma

prática curricular alternativa ao ensino de geografia e que reorienta a ação dos professores a partir da dimensão intervencionista.

O uso de recursos didáticos diferenciados, o emprego das TIC e a promoção de novas metodologias é uma alternativa possível à educação básica, porém requerem uma diretividade que muitas vezes não é conquistada sem a intervenção e orientação acadêmica.

Com base no exposto, acreditamos que a implementação da pesquisa colaborativa na investigação sobre o ensino de geografia pode contribuir significativamente tanto para o trabalho docente, quanto para a ciência geográfica, à medida que propõe romper com o distanciamento entre o professor e pesquisador, muitas vezes, tão criticado em outros tipos de pesquisa acadêmica.

A concepção subjacente a esse tipo de pesquisa, poderia sem dúvida estar mais presente em investigações no campo da geografia nos últimos anos. No entanto, o futuro pode reservar novas descobertas no campo das pesquisas de intervenção, bem como estabelecer uma nova escala qualitativa quando apreendemos as potencialidades da pesquisa colaborativa.

Diante dessas reflexões, notamos que a investigação acadêmica também pode adquirir novo sentido. Seja pela potencialidade de transformação na atuação de professores e pesquisadores envolvidos no processo colaborativo de formação continuada, como pela reflexão teórica e quebra de paradigmas que contribuem para a profissionalização dos educadores.

O ensino de geografia tem sido amplamente criticado nas produções acadêmicas a respeito dos desafios postos a esse campo de estudo. Talvez seja o momento de refletir juntamente com as críticas, para que novas perspectivas de formação continuada, em contexto, se apresentem para professores de geografia que há muito tempo sentem o deslocamento geográfico entre escola e universidade.

NOTAS

3 O termo professores práticos, segundo Desgagné (1997) está voltado especialmente para os profissionais de docência e que se interessam pelo aprimoramento de sua prática de ensino.

4 Um dos mais recentes na área de educação é o Google for Education, que se configura como um serviço que oferece diversas ferramentas colaborativas em repositórios de armazenamento e compartilhamentos de informações (textos, imagens, vídeos, links e atividades).

REFERÊNCIAS

CALLAI, Helena. Estudar o lugar para compreender o mundo. In: CASTROGIOVANI, Antônio Carlos. **Ensino de geografia: práticas e textualizações no cotidiano**. Porto Alegre: Mediação, 2000.

CASTELLAR, Sonia; VILHENA, Jerusa. **Ensino de geografia**. São Paulo: Cengage Learning, 2010.

CASTROGIOVANI, Antônio Carlos. Para entender a necessidade de práticas prazerosas no ensino de geografia na pós-modernidade. In: REGO, N.; CASTROGIOVANI, A. C.; KAERCHER, N. A. **Geografia: práticas pedagógicas para o ensino médio**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

COLE, Ardra. L.; KNOWLES, J. Gary. Teacher development partnership research: a focus on methods and issues. **American Educational Research Journal**, n. 30, v. 3, p. 473-495, 1993.

- DALMAS, Angelo. **Planejamento participativo na escola**: elaboração, acompanhamento e avaliação. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.
- DESGAGNÉ, Serge. O conceito de pesquisa colaborativa: a ideia de uma fusão entre pesquisadores acadêmicos e professores praticantes. Tradução de CARVALHO, T.P. **Revue des sciences de l'éducation**, v. 23, n. 2, p. 371-393. 1997.
- FERREIRA, Fernando Ilídio. A formação e os seus efeitos: do modelo escolar à formação em contexto. In: FORMOSINHO, J. O. (Org.). **Associação criança**: um contexto de formação em contexto. Braga: Livraria Minho, 2000. Cap. 3, p. 63-79
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 1999.
- GUIMARÃES, Valter Soares. **Formação e profissão docente**: cenários e propostas. Goiânia: Ed. Da PUC Goiás, 2009.
- IBIAPIANA, Ivana Maria Lopes de Melo; RIBEIRO, Márcia Maria Gurgel e FERREIRA, Maria Salomilde (Orgs.). **Pesquisa em educação**: múltiplos olhares. Brasília: Líder Livro Editora, 2005.
- IBIAPIANA, Ivana Maria Lopes de Melo (Org.). **Formação de professores**: texto & contexto. Belo Horizonte; Autêntica, 2007.
- IBIAPIANA, Ivana Maria Lopes de Melo. **Pesquisa colaborativa**: investigação, formação e produção de conhecimentos. Brasília DF: Líber Livro Editora, 2008
- KAERCHER, Nestor André. A geografia escolar na prática docente: a utopia e os obstáculos epistemológicos da geografia crítica. in: ENCONTRO NACIONAL DE PRÁTICAS DE ENSINO DE GEOGRAFIA, 8., 2005, Dourados. **Anais [...]**. Dourados, 2005.
- KAERCHER, Nestor André. **A geografia é o nosso dia-a-dia**. Geografia em sala de aula prática e reflexões. Porto Alegre: Ed da UFRGS, 1998.
- KENSKI, Vani Moreira. O ensino e os recursos didáticos em uma sociedade cheia de tecnologias. In: VEIGA, I. P. A. (org). **Repensando a didática**. Campinas/SP: Papirus, 1996.
- VEIGA, I. P. A. (org). **Educação e tecnologias**: o novo ritmo da informação. 5. ed. Campinas, SP: Papirus, 2009. 141p.
- MACHADO, Glaucio José Couri. **Educação e ciberespaço**: estudos, propostas e desafios. Editora Virtus, 2010.
- PEREIRA, Rodrigo. Método ativo: técnicas de problematização da realidade aplicada à educação básica e ao ensino superior. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL, EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE. 6., 2012, São Cristóvão, SE. **Anais [...]**. Cristóvão, SE, 2012.
- RAUSCH, Rita Buzzi.; SCHLINDWEIN, Luciane Maria. As ressignificações do pensar/fazer de um grupo de professoras das séries iniciais. **Contrapontos**, Itajaí, v. 1, n. 2, p. 109-23, 2001.
- SOUZA, Rodrigo Rocha Ribeiro de. O alcance das tics na prática pedagógica. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO-EDUCERE. 6., 2006, Paraná. **Anais [...]**. Paraná: PUCPR/Práxis, 2006.
- STÜRMER, Arthur Breno. As tic's nas escolas e os desafios no ensino de geografia na educação básica. **Geosaberes**, Fortaleza, v. 2, n. 4, p. 3-12, dez. 2011.