

**A escrita como reflexão e inovação da prática na docência universitária:  
contribuições da pesquisa ação-colaborativa**

**The writing as reflection and innovation of practice in university teaching:  
contributions of collaborative action research**

*Fabício Oliveira da Silva*<sup>1</sup>

*Marinalva Lopes Ribeiro*<sup>2</sup>

*Rosária da Paixão Trindade*<sup>3</sup>

**Resumo:** O presente trabalho é resultado das experiências formativas logradas na pesquisa ação-colaborativa para a reflexão da prática docente de professores da Universidade Estadual de Feira de Santana. Reflete-se como os docentes participantes da pesquisa produzem reflexões sobre si e sobre seus modos de fazerem a docência acontecer, num movimento cíclico que demanda ação-reflexão-ação, em que as práticas pedagógicas são ressignificadas pela análise que os professores fazem delas. O objetivo é analisar a contribuição da pesquisa ação-colaborativa, trazendo para o debate os modos de aprendizagem no que tange ao desenvolvimento da produção escrita e reflexiva. O estudo se situa na abordagem qualitativa, por ancorar-se na perspectiva dialógica em que o sujeito produz sentidos sobre sua prática educativa na universidade na interação com o outro. Como dispositivo de recolha de dados, utilizamos as narrativas produzidas em contextos de reuniões do grupo, bem como os relatos e escritos dos professores produzidos no âmbito da pesquisa ação-colaborativa para apresentação no Seminário Pedagogia do Ensino Superior: Partilha de práticas inovadoras. O trabalho, dentre outras coisas, revelou as vivências mobilizaram os participantes a deslocarem-se paradigmaticamente no contexto das reflexões sobre a seu fazer na universidade, fato que desencadeou produção escrita sobre as práticas. Evidenciou-se, ainda, que os estudos sobre a aprendizagem e sobre a motivação para produzi-la constituíram elementos balizadores para a produção acadêmica dos docentes, gerando a reflexão sobre novas estratégias de ensino e aprendizagem que passam a figurar no cotidiano da atividade dos docentes.

**Palavras-chave:** Pesquisa ação-colaborativa; Produção escrita; Reflexão; Docência universitária.

**Abstract:** The present work is the result of the formative experiences achieved in the action-collaborative research for the reflection of the teaching practice of teachers of the State University of Feira de Santana. It reflects how teachers participating in the research produce reflections about themselves and their ways of making teaching happen in a cyclical movement that demands action-reflection-action, in which pedagogical practices are re-signified by the analysis that teachers make of them. The objective is to analyze the contribution of action-collaborative research,

- 1 Doutor em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade - PPGEduc da Universidade do Estado da Bahia - UNEB. Mestre em Filologia e Língua Portuguesa pela Universidade de São Paulo - USP. Professor assistente da Universidade do Estado da Bahia, lotado no Departamento de Ciências Humanas e Tecnologias - DCHT - Campus XVI. Membro do Grupo de Pesquisa Narrativas, Diversidade e Docência na Educação Básica - DIVERSO
- 2 Doutorado em Educação pela Université de Sherbrooke, Canadá (2004) e Pós-Doutorado em Educação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (2008). Mestrado em Educação pela Universidade Federal da Bahia (1991). Graduação em Licenciatura em Letras pela Universidade Estadual de Feira de Santana (1974), graduação em Pedagogia pela Federação das Escolas Superiores de Ilhéus e Itabuna (1976). Professora da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), Coordenadora do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Pedagogia Universitária (NEPPU).
- 3 Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia. Mestre em Educação pela Universidade do Estado da Bahia (2009). Professora da Universidade Estadual de Feira de Santana. Pesquisadora do Núcleo de Estudos e Pesquisa sobre Pedagogia Universitária (NEPPU) - UEFS.

bringing to the debate the modes of learning in what concerns the development of written and reflective production. The study is situated in the qualitative approach, because it anchors itself in the dialogical perspective in which the subject produces senses about its educational practice in the university in the interaction with the other. As a data collection device, we used the narratives produced in the context of group meetings, as well as the reports and writings of the teachers produced in the framework of the action-collaborative research for presentation at the Higher Education Pedagogy Seminar: Sharing of innovative practices. The work, among other things, revealed the experiences mobilized the participants to move paradigmatically in the context of the reflections on their doing in the university, a fact that triggered written production on the practices. It was also evidenced that the studies about learning and the motivation to produce it constituted a guide to the academic production of teachers, generating a reflection on new teaching and learning strategies that come to appear in the daily activities of teachers.

**Keywords:** Action-collaborative research; Written production; Reflection; University teaching.

## Introdução

A pesquisa ação-colaborativa se inscreve no campo educacional como uma abordagem qualitativa, caracterizada por ser uma metodologia que se desenvolve sistematicamente pela compreensão dos fenômenos, que geralmente são as ações dos indivíduos, grupos ou organizações em seu ambiente ou contexto social. Esta pesquisa, especificamente, se arrola a partir das compreensões que docentes universitários desenvolvem em torno da reflexão e da escrita sobre suas práticas educativas na universidade. Assim, de natureza qualitativa, a pesquisa-ação colaborativa busca uma permanente ação formativa, que se constitui na relação com o outro, na perspectiva dialógica que favorece a aprendizagem por homologia, que significa, em nossa visão, aprender com a experiência do outro.

Na contemporaneidade, no que tange a pesquisas e estudos educacionais, muito se fala sobre pesquisa-ação colaborativa, principalmente quando a discussão gira em torno da investigação da prática ou da sua melhoria (TRIPP, 2005). Há de se considerar o fato de que existem dúvidas a respeito da época e do sujeito que teria iniciado a realizar pesquisa-ação, embora a invenção seja atribuída a Lewin, que em 1946 publicou trabalho cunhando o termo na literatura.

Tripp (2005) afirma que, na área educacional, embora existam inúmeros tipos de pesquisa-ação, trata-se de uma estratégia que contribui para o desenvolvimento, tanto de professores, quanto de pesquisadores que se utilizam da pesquisa para planejar, implementar, descrever e avaliar alguma mudança ocorrida em sua prática docente. Nesse sentido, tal tipo de pesquisa requer ação da prática e da própria pesquisa, como modos de constituir um processo de formação que se baliza pela ação, reflexão e transformação da ação, que acontece, sobretudo mobilizada pela participação do outro. Neste tipo de pesquisa, há uma relação formativa que se estabelece em duas dimensões: uma que possibilita ao sujeito vivenciar experiências partilhadas pelo diálogo com os pares; e outra que evidencia um processo subjetivo de reflexão da prática que o próprio docente faz ao criar para si, mobilizado por terceiros, geralmente colegas de profissão, situações problematizadoras de sua própria prática, sobre as quais investe reflexivamente na tentativa de buscar desenvolver novas formas e modos de estruturá-las.

Em tese, e pela experiência que temos desenvolvido com a pesquisa-ação colaborativa, entendemos que uma pesquisa colaborativa supõe a contribuição dos professores em exercício no processo de investigação de suas práticas educativas na universidade, para que se crie espaço de reflexões e produção de estratégias didático-metodológicas a serem adensadas nas práticas educativas dos participantes. Assim, o objeto de pesquisa que se propõe numa abordagem dessa natureza, evidencia o caráter participativo dos envolvidos, o que os torna protagonistas do processo de reflexão e de produção de novos conhecimentos. Neste contexto,

os docentes tornam-se, em algum momento da pesquisa, “co-construtores” do conhecimento que está sendo produzido em relação ao objeto pesquisado, trabalhado e até mesmo construído no seio das práticas educativas. (COLE, 1989; COLE; KNOWLES, 1993).

No que se refere à docência universitária, lócus em que assentamos o nosso estudo investigativo, percebemos um plano epistemológico de construção de saberes e conhecimentos oriundos da vivência e das práticas que os colaboradores realizam no transcurso da pesquisa. De certo modo, isso significa que na pesquisa-ação colaborativa que desenvolvemos a construção dos conhecimentos está relacionada às práticas profissionais, que por esta razão se estruturam no/pelo contexto real em que são desenvolvidas, considerando em termos de limites e recursos existentes em situações reais, a possibilidade de que haja nas práticas a viabilidade de sua estruturação e consequente reestruturação.

Nessa perspectiva, entendemos que a reflexão que o docente faz sobre a sua prática, levando em consideração as experiências vivenciadas, contribuem para a construção desta própria prática. Por sua vez, esta compreensão é concebida como “atuante” (GIDDENS, 1987), pois ela é fundante para o processo de transformação e ao mesmo tempo gera novas reflexões e saberes a partir das situações práticas que desenvolve na universidade. Neste movimento, os docentes se insurgem numa dimensão de trabalho prático, em seu contexto de ação e no processo de construção de conhecimentos ligados ao exercício profissional. Nessa ideia, repousa, para nós, a concepção de pesquisa-ação colaborativa.

Este estudo se originou de uma pesquisa-ação colaborativa, desenvolvida por um grupo de professores de duas instituições públicas de Ensino Superior do estado da Bahia, quais sejam: Universidade Estadual de Feira de Santana e a Universidade do Estado da Bahia. A pesquisa-ação colaborativa, no seu terceiro ano de desenvolvimento, conta com 15 professores das duas instituições, além de 4 estudantes da pós-graduação, 4 bolsistas de Iniciação Científica e alguns voluntários. Como descrito no seu projeto (RIBEIRO e MUSSI, 2015, p. 10), trata-se de um “desenho de pesquisa que envolve os próprios docentes enquanto sujeitos pesquisados e pesquisadores das suas próprias práticas pedagógicas, a fim de que possam transformá-las em práticas inovadoras”

Assim, o contexto em que este trabalho foi construído teve origem a partir dos encontros da pesquisa-ação colaborativa desenvolvida pelo Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Pedagogia Universitária (NEPPU) quando se discutiam a reflexão sobre a prática pedagógica dos docentes, com o desafio de registrar as experiências por meio de escrita de resumos expandidos a serem apresentados no evento produzido pelo próprio grupo de pesquisa denominado Seminário Pedagogia do Ensino Superior: Partilha de Práticas Inovadoras. Nossas preocupações tiveram como foco entender os modos de aprendizagem no que tange ao desenvolvimento da produção escrita e reflexiva que desenvolvem os docentes, a partir de suas práticas educativas.

Neste cenário, o trabalho se desenvolveu a partir das seguintes questões de pesquisa: Como a pesquisa-ação colaborativa possibilita a reflexão e escrita sobre a prática pedagógica dos professores universitários? De que forma a reflexão sobre a prática reflete condições de escrita acadêmica? O que dizem os professores envolvidos na pesquisa-ação colaborativa que escreveram sobre suas práticas na universidade a partir da participação no Seminário Pedagogia do Ensino Superior: Partilha de Práticas Inovadoras?

## **Nas trilhas da metodologia**

A pesquisa-ação colaborativa produzida pelo NEPPU desenvolveu-se a partir de encontros

quinzenais, nos quais os docentes debatiam suas práticas educativas, trazendo para o debate como estas se constituíam no desafio de produzir aprendizagens significativas nos estudantes. Nesta lógica, os docentes tanto discutiram suas práticas, como realizaram estudos sobre pressupostos epistemológicos para a aprendizagem do adulto, bem como sobre como os estudantes aprendem e ainda sobre estratégias inovadoras para os componentes curriculares dos cursos de graduação.

As reuniões foram gravadas em aparelhos gravadores de som, para que se efetivasse as análises. Esse material serviu de banco de dados, possibilitando a produção de alguns artigos científicos, por meio dos quais os próprios docentes refletiram sobre as suas e as práticas de seus colegas. Eles analisaram a motivação dos estudantes sobre as aulas na universidade e, também, sobre a escolha do curso. Assim, a pesquisa-ação colaborativa foi estruturada em torno de alguns focos de análise e de teorização, sempre considerando as necessidades e interesses dos docentes participantes. Discutir sobre a prática, problematizando-a no contexto da promoção de aprendizagens significativas dos estudantes constituiu a tônica dos encontros, que tiveram um formato de dispositivo de rodas de conversa. Nelas, a discussão foi centrada nos seguintes temas:

**a) Docência universitária** - reflexão sobre as práticas da docência universitária, envolvendo: o papel da universidade hoje; pressupostos epistemológicos da docência; a identidade do professor universitário; complexidades da docência; o professor como investigador de sua prática; o papel da pesquisa-ação colaborativa na prática do professor: produção de pesquisa orientada;

**b) Estratégias inovadoras para o ensino e aprendizagem** - pressupostos epistemológicos para a aprendizagem do adulto; contribuições da Psicologia para a aprendizagem do adulto; métodos ativos de aprendizagem; estratégias inovadoras para as disciplinas dos currículos dos cursos de graduação; a pesquisa-ação colaborativa na prática do professor: produção de pesquisa orientada;

**c) Práticas avaliativas inovadoras** - pressupostos epistemológicos para a avaliação da aprendizagem; estratégias de avaliação na perspectiva inovadora; pesquisa-ação colaborativa na prática do professor: produção de pesquisa orientada.

No recorte que fizemos para este trabalho, partimos do tema da docência universitária, analisando o que os professores dizem sobre suas práticas no contexto da pesquisa-ação colaborativa. Os dispositivos de pesquisa foram os relatos orais de dois professores, gravados e transcritos. Utilizamos os extratos desses relatos, identificando-os como extrato de narrativas. Nos interessou, nesse contexto, perceber como o professor reflete sobre sua prática e como essa reflexão o possibilita desenvolver a escrita acadêmica.

Metodologicamente, criou-se um ambiente de aprendizagem fértil para que o processo de autoavaliação sobre a competência de cada um para produzir escritos sobre a prática. Assim as rodas foram momentos de troca constante, socializando dificuldades. Assim, se foi encontrando encaminhamentos e soluções processuais para desenvolvimento das práticas na universidade e consequente movimento de escrita acadêmica sobre os fazeres docente.

A partir das rodas de conversa, começamos a ver como resultados que alguns participantes começam a teorizar o que fazem e a integrar a base teórica pedagógica de forma que uma consciência crítica das mudanças foi sendo construída. Neste contexto, a escrita acadêmica sobre as práticas emerge como proposta de autoavaliação que o professor faz de si e de como reflete sobre o que faz na universidade. Isso revela uma construção cognitiva teoricamente fundamentada, em outras palavras, permitindo compreender a

dinâmica da prática docente com base na concepção de aprendizagem que se constitui pela veia da ação-reflexão-ação materializada na produção acadêmica que cada participante produz.

### **A reflexão da prática: caminhos para a escrita científica**

A concepção de reflexão que adotamos neste estudo se fundamenta nas ideias de Donald Schön, um pedagogo estadunidense que se dedicou ao estudo da reflexão no campo da educação. Para este autor, a reflexão é o lócus da problematização da prática, que mobiliza o sujeito a realizar transformações, na medida em que a ação é refletida e gera nova ação, evidenciando que aquele que reflete toma consciência do refletido e gera novos saberes a partir disso. No que tange à pedagogia universitária, é comum que os professores automatizem o processo de ensino, realizando, às vezes, suas práticas de modo um tanto quanto automático. No entanto, há sempre algo novo, de surpresa no fazer docente que gera um impulso para que ele pense sobre e, conseqüentemente, gere reflexões e modificações sobre seu fazer.

Para Donald Schön (2000, p. 32), quando alguém aprende a realizar alguma tarefa, geralmente o faz sem pensar muito a respeito, gerando uma ação espontânea do sujeito se impulsionar espontaneamente à realização da tarefa. No entanto, o referido autor nos alerta sobre o fato de que nem sempre isso acontece dessa forma.

Todas as experiências, e aqui entendemos as práticas educativas dos professores, sejam agradáveis ou não, contêm um elemento de surpresa, algo de inusitado, de inesperado, que não estando de acordo com as expectativas de quem realiza a ação, é possível ter dois comportamentos, minimamente previsíveis: (i) coloca-se o problema inesperado de lado, não se incomodando com o que foi inesperado, (ii) se atenta para a prática por meio da reflexão. Este último movimento pode desencadear duas formas de agir: uma que demanda a possibilidade de refletir sobre a ação, examinando retrospectivamente o que aconteceu e tentando descobrir de que forma essa prática pode ter contribuído para o resultado logrado, ou refletir no meio da ação, sem interrompê-la, chamando esse processo de reflexão-na-ação. Nesse momento, o pensar sobre algo acontecido ou o pensar sobre algo que acontece possibilita uma nova forma a dimensão da prática, gerando, no segundo caso a perspectiva de desenvolver o que o Schön (2000) considera de reflexão-na-ação.

Para o referido autor, há três modos de evidenciarmos o processo reflexivo, quais sejam: a reflexão na ação, a reflexão sobre a ação e a reflexão sobre a reflexão na ação. As duas primeiras sugerem uma distinção entre elas quando se considera o momento em que ambas acontecem. Assim, enquanto uma trata da reflexão após acontecimento da ação, a outra aponta para o fato de que a reflexão se desenvolve concomitantemente ao desenvolvimento da ação. E na reflexão sobre a ação, segundo Schön (1997), que o sujeito toma consciência do conhecimento tácito e, por isso, é capaz de reformular o pensamento na ação e a sua própria prática, tentando analisá-la, compreendê-la no contexto de seu desenvolvimento, percebendo, assim, que a prática constitui um ato natural do trabalho que desenvolve.

A terceira, ou seja, a reflexão sobre a reflexão na ação, é aquela que possibilita ao profissional desenvolver-se e construir sua forma pessoal de conhecer, logo seu modo de perceber as implicações da prática e como disso é possível gerar a transformação da mesma. Trata-se, desta forma, de um olhar retrospectivamente sobre a ação, possibilitando, assim, refletir sobre o momento da reflexão na ação, ou seja, o que aconteceu, o que se observou, qual o significado atribuído e que outros significados podemos atribuir ao que aconteceu. (SCHÖN, 1997).

Schön considera que, a partir da observação e análise das práticas profissionais, e no contexto desse estudo, as práticas educativas na universidade, a conversa reflexiva que ocorre durante a ação junto com outros participantes ou colegas é o centro da reflexão sobre a prática. Este movimento gera novos saberes, que fundamenta as problematizações e produz autonomia reflexiva, o que permite ao docente a condição de escrita sobre a reflexão da prática. Neste contexto, as discussões que os docentes imprimem nas rodas de conversa colaboraram e contribuem para tomada de decisões, compreensão e troca de conhecimento e experiências, como é o caso que se observa na narrativa de Cristina:<sup>4</sup>

As discussões que o NEPPU nos proporciona gera uma condição de pensarmos sobre nossas aulas, e disso pensar em alguma forma de mudar, sabe, de poder fazer algo diferente do que já fazemos. Eu fazia sempre de uma mesma forma, ensinava Química sem olhar para o que eu estava fazendo, porque a minha preocupação, entende, era em passar o conhecimento para os alunos. Essa coisa de estratégia era para os pedagogos. Na área de exata é diferente. Mas eu vejo e tenho aprendido aqui com vocês que essas conversas têm me feito pensar sobre minhas aulas, sobre minha avaliação e sobre o que eu quero na universidade. Estou incomodada e não posso mais não ver o que está acontecendo. Eu fico me perguntando o tempo todo se o que faço está certo mesmo, se é assim mesmo, sabe, mas vou aprendendo com o grupo. E essa aprendizagem eu mesmo estou tendo, sabe, eu mesmo vou me perguntando e dizendo a mim mesma que essa coisa está errada, que preciso considerar um monte de coisinhas pra minha aula dar certo. Nem sei o nome disso, gente, mas acho que estou pensando mais sobre o meu papel aqui na universidade (CRISTINA, extrato de narrativa, 2017).

É curioso observar como a docente concebe o papel da reflexão coletiva para o desenvolvimento de suas ações educativas na universidade. Trata-se de uma professora da área de exatas que concebe as questões de ensino e de aprendizagem e de problematizações sobre esse fazer aos docentes do campo da pedagogia. No entanto, as rodas de conversa se constituem em um espaço no qual a professora se insere em uma perspectiva de compreender o seu fazer na universidade, frente ao desafio de conceber as implicações da reflexão que precisa fazer sobre sua prática.

O fato de afirmar que as reuniões do grupo a move a pensar sobre suas aulas significa que a professora vê nas reflexões que faz com os pares, como assevera SCHÖN (1997), a condição basilar para tomada de decisões e de transformação da prática no contexto do cotidiano que atua. Assim, estamos diante de uma profissional que se implica a pensar sobre suas ações, gerando uma compreensão do seu papel docente na universidade que a faz realinhar seus fazeres, tendo em vista a necessidade de promover aprendizagens nos seus estudantes, como para si mesma.

A sensação de que a coisa está errada e de que a professora vai dizendo a si mesma que precisa mudar, revela que a ação não é posta de lado, mas que ela passa a ser o centro do processo reflexivo, demarcando o contexto específico onde a professora atua e precisa, por isso, considerar a estruturação de novos conhecimentos pedagógicos que emergem da situação em que se insere e convive no labor universitário.

Há de se considerar diversos elementos que se insurgem no contexto da atividade profissional docente, como a relação com os estudantes, com os demais professores e com a sociedade em geral, frente ao desafio que tem o professor de educar. Trata-se de um processo complexo, que evidencia o desenvolvimento de saberes e fazeres, que apesar de se fundamentarem nas práticas do docente, são logrados nos processos

---

4 Em atendimento ao que preconiza o comitê de ética em pesquisas com seres humanos, os nomes aqui são fictícios a fim de preservar a identidade dos colaboradores do estudo.

interacionais e de estruturação do conhecimento didático pedagógico, que o professor desenvolve, sobretudo quando considera quem é o estudante e quais necessidades ele revela para o desenvolvimento da aprendizagem daquilo que o professor ensina.

A outra pesquisadora do campo educacional que tem se dedicado aos estudos da reflexão e promovido um diálogo interessante com as ideias de Donald Schön é a professora Isabel Alarcão, uma portuguesa que se debruçou a estudar a reflexão de professores no contexto de seus trabalhos na escola básica em Portugal. Esses dois autores, dentre outros, têm influenciado muitos trabalhos no Brasil no campo da educação, sobretudo por contribuírem, teoricamente, com o papel da reflexão na formação e atuação de professores. Segundo Alarcão,

Os professores desempenham um importante papel na produção e estruturação do conhecimento pedagógico porque refletem, de uma forma situada, na e sobre a interação que se gera entre o conhecimento científico [...] e a sua aquisição pelo aluno, refletem na e sobre a interação entre a pessoa do professor e a pessoa do aluno, entre a instituição escola e a sociedade em geral. Desta forma, têm um papel ativo na educação e não um papel meramente técnico que se reduza à execução de normas e receitas ou à aplicação de teorias exteriores à sua própria comunidade profissional (ALARCÃO, 2005, p. 176).

O papel ativo que tem o professor no contexto da reflexão sobre a prática é tônica dos discursos de Alarcão (2005) que traz para o debate o lugar de destaque que tem o professor para ser o responsável pelas estruturações do trabalho pedagógico na escola. Seja na educação básica ou na docência universitária, o professor além de ser o responsável por tal estruturação é convidado a ser, também, o sujeito que reflete e que escreve sobre tais estruturações.

No campo do conhecimento pedagógico, aos docentes universitários o papel de escrita se veicula como uma necessidade do desenvolvimento de pesquisas, sobre a qual o professor precisa investir nas publicações. Comumente, neste aspecto, é comum que docente escrevam a partir de pesquisas que realizam sobre suas práticas, mas pouco frequente a escrita sobre a própria prática.

Na pesquisa-ação colaborativa apresentada, aqui, o desafio dos professores é o de escrever sobre suas práticas, problematizando-as no contexto de seu pleno desenvolvimento. Nessa lógica, os docentes instauram uma perspectiva de reflexão, que segundo Schön (1997) acontece no movimento e momento da realização da própria prática, bem como após a realização da mesma, caracterizada pela reflexão sobre a ação. Essa segunda perspectiva tem sido recorrente nas narrativas de alguns professores, sobretudo mostrando como a prática se insurge como elemento de produção científica.

A este propósito, o docente Leonardo explicita como a pesquisa-ação colaborativa se constitui como um espaço de formação para o desenvolvimento de competências sobre a produção escrita. Em sua narrativa, o professor afirma que

Desde o momento que iniciei minhas atividades no núcleo (referindo-se ao Neppu) eu tenho me motivado a pensar sobre o que faço nas minhas aulas e como isso tem despertado em mim o desejo de mudar. Às vezes a mudança é sem razão, mas às vezes a mudança é provocada pela necessidade de transformar uma prática que está viciada, mecânica e que não motiva a mim e nem aos estudantes. Assim, eu mesmo sou testemunha disso, quando faço uma prática interessante, quero logo falar com os colegas. Quando a coordenadora me convidou para participar do Seminário Pedagogia do Ensino Superior para que eu escrevesse e pudesse partilhar minha prática com os colegas, eu fiquei motivado a participar, principalmente pela escrita que eu faria. Cuidei logo de escrever meu resumo expandido, no qual intitulei: Rodas de conversa na formação universitária:

experiências do conhecimento de si. Sabe, o texto ficou legal, pois analisei minha prática de fazer rodas de conversa na formação dos estudantes e pude ver como isso me fez pensar sobre o que ensino e como faço minha prática na universidade (LEONARDO, extrato de narrativa, 2017).

Dois movimentos formativos são observados na narrativa do docente, entendendo aqui por movimento as perspectivas reconhecidas pelos professores no que evidencia a reflexão sobre o seu papel na docência universitária. Neste sentido, Leonardo inicia abordando o lugar do NEPPU. Neste lugar entenda-se a pesquisa-ação colaborativa, como um lugar de formação que provoca o professor a refletir sobre sua prática. Assim, a participação nas rodas de conversa se instaura não só como espaço de formação, mas como lugar de produção discursiva que favorece a ação criativa e inventiva de docentes frente ao desafio de produzirem modos e formas de exercerem a docência, no contexto do cotidiano da universidade. As rodas de conversa deixam de ser dispositivos de coleta de dados para uma pesquisa e passam a figurar como estratégias para reorientação das práticas, bem como modo de revelar as experiências do conhecimento de si.

Há, portanto, uma evidente quebra de paradigmas na atitude didático-metodológica do professor, que o move a transformar a prática, tornando-a não melhor ou nem pior, mas diferente, consciente de sua natureza formativa. Nesta lógica, percebe-se um processo de ruptura paradigmática do fazer docente que traz em sua dinâmica organizacional uma dimensão emancipatória do professor, conferindo-lhe autonomia e condições reflexivas.

A prática de Leonardo é vista como inovadora, pois a realização da mesma exigiu do docente a reconfiguração dos saberes e reconhecimento de um trabalho pedagógico que figurou como uma ruptura de formas com as quais vinha desenvolvendo sua atividade profissional. Isso implica no reconhecimento, segundo o que preconizam Zanchet e Cunha (2007), de que o docente parte do conhecimento da realidade histórica de suas atividades na universidade, as analisa, as modifica e rompe, dessa forma com paradigmas anteriores, gerando uma inovação.

Esta inovação condiz com o pensamento de Zanchet e Cunha (2007, p. 67), que afirmam que esta *significa um processo de ruptura paradigmática que traz em seu bojo uma dimensão emancipatória, exigindo do docente a reconfiguração dos saberes e do trabalho pedagógico na tentativa de produzir transformações*. Nesse movimento dialógico com os pares, em que a inovação se apresenta como uma possibilidade de reflexão produzida da prática, o docente reconhece o valor da escrita disso como possibilidade de gerar a autonomia reflexiva, além de garantir a partilha das aprendizagens experienciais. Neste ínterim, a escrita surge motivada pela necessidade de registrar a ação refletida, gerando um espaço de diálogo que o próprio docente faz consigo mesmo, bem como com teóricos, com quem dialoga em busca dos fundamentos da ideia que defende, tornando-a não como uma receita a ser seguida, mas como uma possibilidade de socialização de modos de compreender e desenvolver a prática produzida experiencialmente no cotidiano da sala de aula.

A escrita acadêmica, socializada no Seminário que o professor participa, se fundamenta enquanto objeto de reflexão, que não significa, em absoluto, entendê-la como algo uno, fixo e invariável, dado que emerge de uma prática que aporta uma dinâmica elástica e flexível, uma vez que é tecida no cotidiano da sala de aula em que pese as situacionalidades do movimento experiencial vivido. No que tange à produção escrita, o docente a concebe numa condição movente, dinâmica, uma vez que ela é marcada pelas especificidades culturais, formativas, sociais e históricas dos diferentes espaços vividos pelo docente e das práticas sociais em que emerge o seu saber/fazer na universidade.

No contexto da pesquisa-ação colaborativa, a prática se situa no entremeio dos diálogos que produz com os pares, mas que não deixa de ser marcada pelas dimensões culturais, formativas e históricas com que o docente vive. Daí o desafio da escrita acadêmica pelos docentes, uma vez que diferente da realização da prática, a escrita exige contornos motivacionais que se assentam na formação e na historicidade de cada sujeito.

Nesta lógica argumentativa, comungamos com as ideias de Assis (2012), que concebe a escrita científica enquanto uma produção reconhecida como um processo institucionalizado que requer motivações para superação de exigências e dificuldades reflexivas. Escrever não é uma tarefa fácil, mas nela existe um discurso científico que é entendido enquanto discurso produzido no quadro de uma atividade de investigação (tomada em sentido lato), com a finalidade de construção e difusão de saberes. No âmbito das práticas educativas na universidade, em que se inscreve, também, a pesquisa científica, escrever é uma tarefa complexa que exige de quem o faz uma disciplina dialógica de produção de saberes. Assim, na prática do professor Leonardo, houve um favorecimento da compreensão dos modos como a prática foi realizada, condição basilar para o desenvolvimento da escrita, mas sem desconsiderar a complexidade que se estruturou no desafio da sistematização das ideias e consequente organização no padrão da escrita.

No entanto, o que se vislumbra no processo da pesquisa ação-colaborativa é o fato dos docentes conseguirem se articular e se motivar pelo diálogo e partilhas, fator que produz encorajamento para escrita. É desse lugar que Leonardo reconhece que seu texto ficou legal e que o mesmo lhe proporciona aprendizagens sobre o modo como desenvolveu a prática. E escrita, neste contexto, ganha espaço formativo e continua a mover o docente a se insurgir em novos desafios em que a escrita lhe seja imputada como necessidade reflexiva.

### **Da reflexão às transformações das práticas: outros modos de constituir-se na docência universitária**

A escrita sobre as ações que o professor desenvolve a partir das reflexões feitas da sua própria prática possibilita uma reorganização do seu fazer pedagógico na universidade, fato que consubstancia, segundo Cunha e Lucarelli (2005), a instauração da inovação na prática. Neste sentido, há uma mudança de paradigmas que significa transformar as ações educativas, movimentando-as em outros aspectos metodológicos, criando, assim, novas formas de desenvolver as aulas e demais práticas que o docente executa em sua atuação profissional.

Agir de modos distintos, criando novas estratégias e táticas de ensino, implica numa atitude reflexiva que o professor universitário adota para implementar outras ações e práticas, que muitas vezes emerge da condição de escrita que o professor faz ao pensar sobre o que de fato é feito e de como isso pode lhe servir como base para a construção de novas práticas que se insurgem no seu fazer pedagógico enquanto importante elemento de inovação.

Há, quanto ao conceito de inovação, uma gama de significados, que segundo Farias (2006) colocam esse termo numa perspectiva polissêmica, situação que possibilita diversas argumentações em torno do que seja, de fato uma prática inovadora. Neste estudo, concordamos com Cunha e Lucarelli (2005), pois essas autoras evidenciam uma perspectiva conceitual de inovação que conota realidades observáveis quando analisamos os relatos dos docentes em torno do que consideram enquanto práticas inovadoras. As referidas autoras defendem que a inovação pedagógica implica ruptura com a forma tradicional de

ensinar e aprender, um fazer reflexivo que exige o desenvolvimento de propostas educativas demarcadas pela reconfigurao dos saberes nos espacos educativos, a reorganizao da relao entre teoria e prtica, a perspectiva orgnica no processo de concepo, desenvolvimento e avaliao da experincia desenvolvida, a mediao e o protagonismo.

De certo modo, os saberes que se constituem da ao reflexiva e relacional entre teoria e prtica emergem como substratos da ao reflexiva que o docente realiza por meio da escrita que faz de sua prtica, criando, por meio deles, novas prticas, as quais se caracterizam, nesse panorama ideolgico, como inovadoras, pois evidenciam a quebra de paradigmas, gerando a transformao de prticas tradicionais em novas formas de aprendizagem. E nesse cenrio, que a reflexo da prtica gera tomada de conscincia por parte do professor, que no s a transforma, mas dela abstrai sentidos e significados sobre o seu fazer e como, de certo modo, esse fazer gera a condio produtiva, do que Anastasiou (2005) chamou de estratgias de ensinagem.<sup>5</sup>

A pesquisa-ao colaborativa nos permite compreender como essa situao se desenha, ao analisarmos o que a professora Roseli relata a respeito da escrita que fez de sua prtica. Assim, a docente nos diz que:

[...] eu fiquei meio pensativa sobre essa coisa de escrever sobre o que a gente faz. Eu no tinha esse hbito pois a gente s faz mesmo aquele roteiro de aula. Na rea de exatas, entende, a gente no costuma muito fazer isso no. E mais o roteiro que a gente faz para o aluno no laboratrio. [...] aqui no Neppu eu tenho feito muito essa coisa de escrever e de buscar autores para entender a minha prtica. Gente eu tenho aprendido muita coisa e fico percebendo mesmo, entende, como eu estava no automtico. Quando eu fui escrever a narrativa pedaggica para uma aula, foi que eu vi como pela escrita eu podia fazer diferente. Depois que fiz, lendo o que os alunos escreveram e o que eu escrevi, fiquei surpresa com o que eu tinha feito. Minha escrita no muito boa, no, viu gente, mas foi ela quem me deu pistas pra fazer a prtica de vrios outros jeitos. E em cada uma mudo uma coisa e tenho nova aprendizagem. Gostei e tem ficado bacana. O Neppu deveria fazer essa pesquisa e ajudar muitos outros professores da universidade. Eu agora quero escrever tudo, vou at para um evento agora, no prximo semestre (ROSELI, extrato de narrativa, 2017).

A narrativa da professora permite-nos inferir que o processo de tomada de conscincia da prtica se efetiva por meio da escrita, que assume dupla funo no contexto: favorecer a tomada de conscincia sobre os efeitos e sentidos que a prtica educativa desenvolve no processo de ensino-aprendizagem dos estudantes e possibilitar a inovao da prtica, gerando novas formas de desenvolv-la no contexto da situacionalidade que vive para ensinar um especfico contedo aos estudantes. Nesta seara, temos, segundo Alarcão (2005) a reflexo da prtica, constituindo um professor reflexivo, fato que est diretamente relacionado, ao que consideram Cunha e Lucarelli (2005), com o processo de inovao da prtica pela otima de quebras e alteraes de paradigmas.

O fato de ficar meio pensativa com a necessidade de escrever sobre sua prtica para atender a uma das dinmicas que a pesquisa-ao colaborativa favorece, evidencia a pouca disposio que muitos professores universitrios revelam para a escrita de sua prtica. Essa situao favorece o automatismo com que muitos professores realizam suas atividades na universidade. H diversos contextos que possibilitam

---

5 A expresso ensinagem foi inicialmente explicitada no texto de ANASTASIOU, L. G. C., resultante da pesquisa de doutorado: Metodologia do Ensino Superior: da prtica docente a uma possvel teoria pedaggica. Curitiba: IBPEX, 1998: 193-201. Termo utilizado para significar uma situao de ensino da qual necessariamente decorra a aprendizagem, mantendo estreita relao entre as aes de professores e estudantes, condio basilar para garantia de que o ensino e a aprendizagem estejam implicados em um nico processo.

tal atitude, tais como: o docente ministrar por semestres seguidos o mesmo componente curricular; o pouco envolvimento de alguns professores com atividades de planejamento de aulas; a ausência da prática reflexiva sobre aquilo que o professor faz em suas aulas; o excesso de carga horária em que alguns docentes se envolvem, não possibilitando momentos de escrita e reflexão sobre o seu fazer, entre outros.

No entanto, quando há motivação, seja por meio de uma pesquisa ou de outro motivo que desperte interesse no docente, a escrita surge como elemento desencadeador da reflexão, da criatividade e da inventividade, como foi o caso da professora Roseli, que mesmo reconhecendo sua pouca habilidade com a escrita, talvez por considerar que docentes da área de exatas não tenham prática recorrente de fazer escrita sobre seu fazer, conseguiu registrar sua prática e por meio da reflexão que fez disso, inovar, criando novas estratégias de ensinagem. Neste movimento, a estratégia aponta para a criação de uma inovação que desfoca a atitude da docente da mera função de repetição de práticas, para gerar outras, fazendo a aula acontecer de modo dinâmico, original e reflexivo.

A tomada de consciência da prática que gera condições para a instauração do processo de inovação implica no fato de que a professora Roseli aplica em sua dinâmica docente a concepção de ensinagem enquanto processo de ensino-aprendizagem que dá lugar ao “fazer aulas” num sentido de trabalho real, *in loco* (ANASTASIOU; ALVES, 2004, p. 15). A partir da relação reflexão-ação-reflexão da prática, que considera sobretudo a relação professor-estudante, estabelece-se uma forma reflexiva que adota a professora Roseli no desenvolver de sua prática, a partir da qual são criadas estratégias para a aproximação de conteúdos contextualizados na realidade de aprendizagem de seus estudantes. A estratégia enunciada no relato da professora, ao que se refere a narrativa pedagógica que ela escreve para ministrar uma aula de química, sugere que a docente utiliza a escrita como elemento de reflexão e de inovação da prática, insurgindo-se num contexto em que o professor desenvolve estratégias de ensinagem, às quais mantêm estreita relação com a aprendizagem dos estudantes.

Anastasiou (2005) propõe que o professor seja um estrategista, no sentido literal do termo, caracterizando-se como aquele que, com suas ações educativas, dá forma potente e criativa às estratégias que desenvolve na universidade, logrando neste sentido, a possibilidade real de explorar os meios e as condições favoráveis da realidade do ensino que desenvolve, considerando as especificidades dos estudantes e do contexto em que estes estão inseridos. Nessa dinâmica organizacional, a tomada de consciência advém da possibilidade que o docente desenvolve de aclarar, a si mesmo, os efeitos e sentidos das estratégias que cria e aplica em suas aulas, a partir da ponderação que desenvolve das mesmas ao escrevê-las de modo a instaurar mecanismos reflexivos que lhes permite conhecer a tessitura de seu trabalho na universidade, frente aos desafios de garantir o efetivo desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem.

### **Considerações finais**

Este artigo discute uma modalidade de pesquisa, a pesquisa-ação colaborativa, mas discute, sobretudo, a formação continuada de professores, a partir de e na pesquisa. Discutir os modos de aprendizagem a partir do papel da escrita nos leva a entender a importância desta para a prática docente.

A inovação, nessa pesquisa, aponta para o espaço de formação em serviço, de forma colaborativa. Relatar experiências, angústias e dificuldades entre os pares contribuiu para que, juntos encontrassem outros caminhos para superá-los, bem como para a ampliação da compreensão sobre a amplitude da própria docência.

Neste sentido, a inovação se insurge como um processo desenvolvido a partir das bases reflexivas que a escrita possibilita ao professor, garantindo-lhe a tomada de consciência sobre suas práticas na universidade. A partir disso, as possibilidades de inventar, modificar, adaptar uma prática se evidencia como elemento de efetividade da inovação, que passa a ser entendida como elemento instaurador da quebra de paradigmas, movimentando o docente a realizar suas práticas com outras tessituras e dinâmicas constituídas da realidade e necessidade do ensino.

Da reflexão à inovação, o trabalho permitiu compreender como os professores, a partir do exercício de pensar sobre sua prática, geram estratégias de ensinagem que se fundamentam nas tessituras cotidianas das ações educativas vivenciadas na sala de aula. Assim, as estratégias são desenvolvidas pelos docentes, considerando as especificidades das ações pedagógicas. São, também, motivadas pela descoberta que os docentes fazem de sua inventividade quando se abrem ao processo de reflexão e de escrita das práticas.

Entendemos que refletir sobre e na prática contribui para a construção dos saberes docentes, que vai para além da aula, mas inclui a relação com os discentes, a troca de experiências a teorização da prática, entre outros. Neste sentido, o papel da escrita ganha relevância, pois proporciona aos docentes momentos de meta-reflexão sobre o seu fazer.

As mudanças nas práticas, aqui apresentadas, justificam o investimento em formação docente que se fez nessa pesquisa, mas, ao mesmo tempo, nos lançam para novos desafios. Precisamos pensar uma formação em serviço que articule teoria e prática, mas considerando as experiências vivenciadas pelos docentes. Precisamos, ainda, na formação, pensar no perfil dos estudantes que temos, no perfil dos egressos que formamos e na sociedade que os acolhe.

A participação no Seminário Pedagogia do Ensino Superior: Partilha de Práticas Inovadoras possibilitou um movimento reflexivo e de instigação à escrita, que se colocou como uma ação desafiadora, favorecendo aos participantes a condição de se insurgirem como protagonistas de suas práticas, no sentido de ter delas a consciência das tessituras pedagógicas. A pesquisa-ação colaborativa criou um espaço de formação, por meio do qual os docentes puderam partilhar seus saberes, e mais do que isso, a criá-los, gerando estratégias de ensinagem que deram aos professores a condição de se tornarem críticos de seu próprio fazer na universidade.

Como a pesquisa-ação colaborativa possibilita a reflexão e escrita sobre a prática pedagógica dos professores universitários? De que forma a reflexão sobre a prática reflete condições de escrita acadêmica? O que dizem os professores envolvidos na pesquisa-ação colaborativa que escreveram sobre suas práticas na universidade a partir da participação no Seminário Pedagogia do Ensino Superior: Partilha de Práticas Inovadoras?

## Referências

- ALARCÃO, I. (Coord.). **Formação reflexiva de professores: estratégias de supervisão**. Porto: Porto Editora, 2005.
- ANASTASIOU, L. G. C. **Metodologia do Ensino Superior: da prática docente a uma possível teoria pedagógica**. IBPEX, Curitiba, 1998.

ANASTASIOU, L. G. C. **Profissionalização continuada do docente da educação superior**: desafios e possibilidades. *Olhar de Professor*, Ponta Grossa, PR, v. 8, n. 1, p. 9-22, 2005.

ANASTASIOU, L. G. C.; ALVES, L. P. (Orgs.). **Processos de ensinagem na universidade**: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. 5. ed. Joinville, SC: UNIVILLE, 2005.

ASSIS, J. A. **O agir do professor em formação nas práticas de correção de textos**: pistas do processo de construção identitária. *Estudos Linguísticos/Linguistic Studies*, Lisboa, n. 3, edições Colibri/CLUNL: Lisboa, 2009

COLE, A. L. Researcher and teacher: Partners in theory building. *Journal of Education for Teaching*, n. 15, v. 3, p. 225-237, 1989.

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

CUNHA, M. I. da; LUCARELLI, E. Inovações na sala de aula universitária e saberes docentes: experiências de investigação e formação que aproximam Argentina e Brasil. In: Primer Congreso Nacional de Estudios Comparados en Educación, 2005, Buenos Aires. **Anais**: Primer Congreso Nacional de Estudios Comparados en Educación. Disponível em: <[http://www.saece.org.ar/docs/congreso1/Lucarelli\\_por.doc](http://www.saece.org.ar/docs/congreso1/Lucarelli_por.doc)>. Acesso em: 31 jul. 2018.

FARIAS, I. M. S. de. **Inovação, mudança e cultura docente**. Brasília: Liber Livro, 2006.

GIDDENS, A. **La constitution de la société**. Paris: Presses Universitaires de France, 1987.

RIBEIRO, M. L.; MUSSI, A. de A. **Inovação da prática pedagógica de professores do ensino universitário pela pesquisa-ação colaborativa**. UEFS, Resolução CONSEPE 011/2015.

SCHON, D. **Educando o Profissional Reflexivo**: um novo design para o ensino e aprendizagem. Trad. Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

SCHON, D. **Formar Professores como Profissionais Reflexivos**. In: Nóvoa, A. (Org.), Os professores e a sua formação. Lisboa: Publicações D. Quixote, 1997.

TRIPP, D. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. In: **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005.

ZANCHET, B. M. B. A.; CUNHA, M. I. Políticas da educação superior e inovações educativas na sala de aula universitária. In: CUNHA, M. I. (Org.). **Reflexões e práticas em pedagogia universitária**. Campinas, SP: Papirus, 2007.