

Estado da publicação: O preprint foi publicado em um periódico como um artigo
DOI do artigo publicado: <https://doi.org/10.1590/0102-4698-49029>

FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM UM COLETIVO: ALGUNS PRINCÍPIOS ORIENTADORES

Carine Daiana Binsfeld, Anemari Roesler Luersen Vieira Lopes

<https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.7311>

Submetido em: 2023-11-04

Postado em: 2023-11-09 (versão 1)

(AAAA-MM-DD)

ARTIGO

FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM UM COLETIVO: ALGUNS PRINCÍPIOS ORIENTADORES

Carine Daiana Binsfeld¹

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7670-7254>
<binsfeldcarine@gmail.com>

Anemari Roesler Luersen Vieira Lopes²

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4636-9618>
<anemari.lopes@gmail.com>

¹ Professora na Rede Municipal de Ensino. Santa Maria, Rio Grande do Sul (RS), Brasil.

² Professora na Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria, Rio Grande do Sul (RS), Brasil.

RESUMO: Este estudo se insere no campo de investigação que trata da formação de professores, a fim de compreender como esses profissionais se formam em um contexto coletivo, como o de um grupo de estudos e pesquisas. Neste artigo apresenta-se uma interpretação de ações realizadas em um grupo de estudos e pesquisas, que, a partir de alguns princípios, podem orientar a formação docente dos professores que participam dele. Tenciona-se essa formação na perspectiva da atividade, com base na premissa de que um coletivo de grupo de estudos e pesquisas que prima por ações que ultrapassam suas dimensões estruturantes oferece uma formação que, com qualidades novas, transforma os sujeitos que participam dele. Assim, desenvolveu-se uma pesquisa a partir dos pressupostos da Teoria Histórico-Cultural, com o objetivo de compreender princípios que orientam a formação de professores em um coletivo. Os dados foram produzidos a partir da análise de ações realizadas em um grupo de estudos e pesquisas, com 18 integrantes, vinculados ao grupo como acadêmicas da graduação, professoras cursando a pós-graduação e/ou professoras da Educação Básica ou do Ensino Superior que participam de seus projetos. O processo analítico, a partir da dialética entre a dimensão orientadora e executora, procurou identificar princípios orientadores da formação docente no grupo a partir das diferentes ações que ele desenvolve. Os resultados apontam que essas ações permitem que os princípios se efetivem para que ocorra a formação dos sujeitos na perspectiva de uma personalidade coletivista.

Palavras-chave: Formação de professores, atividade pedagógica, coletivo, personalidade.

GUIDING PRINCIPLES FOR THE FORMATION OF TEACHERS' PERSONALITY IN A COLLECTIVE

ABSTRACT: This study is part of the research field that deals with teacher education, aiming to understand how these professionals are trained in a collective context, such as a study and research group. This paper presents an interpretation of actions carried out within in a study and research group, which, based on some principles, can guide the teaching education of the participating educators. This training is intended from an activity perspective, based on the premise that a collective study and research group that strives for actions extending beyond its structural dimensions provides education that, with new qualities, transforms the subjects who participate in it. Thus, research was conducted based on the presuppositions of Historical-Cultural Theory, with the objective of understanding principles guiding teacher education within a collective. The data were produced from the analysis of actions carried out within a study and research group, with 18 members, affiliated with the group as undergraduate students, teachers pursuing postgraduate studies and/or teachers in primary or higher education, participating in

its projects. The analytical process, based on the dialectic between the guiding and executing dimensions, aimed to identify guiding principles for teacher education within the group from the different actions it develops. The results indicate that these actions allow the principles to be implemented so that subjects can be formed from the perspective of a collectivist personality.

Keywords: Teacher education, pedagogical activity, collective, personality.

FORMACIÓN DE PROFESORES EN UN COLECTIVO: ALGUNOS PRINCIPIOS ORIENTADORES

RESUMEN: Este estudio se incluye en el campo de investigación que trata de la formación de profesores, con el fin de comprender cómo se forman estos profesionales en un contexto colectivo, como el caso de un grupo de estudios e investigaciones. En este artículo se presenta una interpretación de acciones realizadas en un grupo de estudios e investigaciones, que, a partir de algunos principios, pueden orientar la formación docente de los profesores que participan en él. Esta formación se plantea desde la perspectiva de la actividad, partiendo de la premisa de que un colectivo de grupo de estudios e investigaciones que busca por acciones que vayan más allá de sus dimensiones estructurantes ofrece una formación que, con nuevas cualidades, transforma a los sujetos que participan en él. Así, se desarrolló una investigación basada en los supuestos de la Teoría Histórico-Cultural, con el objetivo de comprender principios que orientan la formación de profesores en un colectivo. Los datos fueron producidos a partir del análisis de acciones realizadas en un grupo de estudios e investigaciones, con 18 integrantes, vinculados al grupo como académicas de grado, profesoras cursando estudios de posgrado y/o profesoras de Educación Básica o Enseñanza Superior que participan de sus proyectos. El proceso analítico, a partir de la dialéctica entre la dimensión orientadora y ejecutora, buscó identificar principios orientadores de la formación docente en el grupo a partir de las diferentes acciones que él desarrolla. Los resultados indican que esas acciones permiten que los principios se hagan efectivos para que ocurra la formación de los sujetos desde la perspectiva de una personalidad colectivista.

Palabras clave: Formación de profesores, actividad pedagógica, colectivo, personalidad.

INTRODUÇÃO

Este artigo decorre de uma pesquisa em nível de doutorado, que teve como objetivo compreender como os professores se formam em coletivo e quais os princípios orientadores dessa formação. Tais princípios foram identificados a partir do acompanhamento, pelo período de dois anos, de ações de um Grupo de Estudos e Pesquisas, cujos participantes foram professoras¹ e futuras professoras em situação formativa na graduação ou pós-graduação, e professoras atuantes da Educação Básica e/ou do Ensino Superior.

Tendo discutido as contribuições de um grupo de estudos e pesquisas na formação de professores, no que se refere ao desenvolvimento de sua prática pedagógica, neste artigo procuramos compreender princípios que orientam a formação de professores em um coletivo. Para isso desenvolveu-se uma pesquisa empírica no contexto de um grupo de estudos e pesquisas, em que a autora deste trabalho, no papel de pesquisadora, acompanhou suas ações pelo período de dois anos. O material recolhido deste acompanhamento, apreendido por meio da gravação dos encontros do grupo, dos relatos escritos das participantes e do registro das memórias dos encontros, deu subsídios para a identificação de quatro princípios que orientam a formação docente no contexto de um grupo/coletivo.

Assim, este estudo está focalizado no conjunto de pesquisas que defendem que a formação docente em grupo, com premissa de um coletivo, orientará a ação docente, por esta formação ser

¹ O uso do feminino se justifica pelo grupo investigado ser composto apenas por mulheres. Todavia, manteremos o uso da palavra “professores” no título, no objetivo e nas questões de pesquisa, por estarmos fazendo referência a um grupo de profissionais que inclui professores dos gêneros feminino e masculino.

organizada de um modo singular que, por sua vez, dá um novo significado para a prática pedagógica. Fernandes (2015) e Cruz (2016) dissertam na defesa de que o grupo pode tornar-se um espaço de resistência ao adoecimento docente, quando se estabelece uma identidade grupal a partir de uma formação que apoie a prática pedagógica. Esse apoio precisa responder às necessidades dos professores que estarão na formação, de modo que seu trabalho seja desenvolvido com uma maior qualidade, como nos apontam as pesquisas de Hodge (2017) e Brito (2017). Nessa perspectiva afirmamos que existem relações dentro do grupo que colaboram para a significação do trabalho docente, o que leva o grupo a tornar-se parte do plano de vida do professor (BOROWSKY, 2017). E esse coletivo se forma a partir da história de cada um dos participantes, que se unem por objetivos comuns (RODRIGUES, 2020).

As ideias destes pesquisadores permitiu-nos reconhecer três preposições importantes para organizar uma formação na perspectiva do coletivo: I) os motivos dos professores se inserirem em um grupo está relacionado a vínculos afetivo-cognitivos; II) a contribuição de um grupo/coletivo na formação de professores e futuros professores reside no fato de esse grupo motivá-los para o desenvolvimento de sua Atividade Pedagógica; III) em um grupo/coletivo, pelas ações compartilhadas entre os sujeitos e seu objeto de conhecimento, é possível formar uma personalidade coletivista, no sentido de libertar os professores e futuros professores de aceitar uma prática que muitas vezes é imposta. A partir destas preposições, tencionamos que uma formação na perspectiva do coletivo transforme a prática pedagógica. Todavia, essa transformação só será possível porque a formação tem como base princípios que podem orientar a prática pedagógica docente, apreendida no processo de formação do grupo. É nesse contexto que se insere nossa investigação.

Neste artigo, para apresentar princípios orientadores da formação docente na perspectiva do coletivo, inicialmente discutiremos a respeito do conceito de coletivo na formação de professores no contexto de um Grupo de Estudos e Pesquisas compreendido como um coletivo de formação. Por acreditar que no coletivo o sujeito se forma e transforma, traremos a discussão a respeito da formação da personalidade de professores. Posteriormente descreveremos os caminhos metodológicos da pesquisa a partir das dimensões que os compõem: a dimensão orientadora e a dimensão executora. Então, apresentaremos os resultados de nossas análises, em que as diferentes ações vivenciadas no grupo nos permitem afirmar que existem elementos importantes que levam esse grupo a tornar-se um coletivo referência na formação dos sujeitos que dele participam, cujos elementos são os princípios orientadores da formação docente e do desenvolvimento da personalidade de cada um. Ao final, teceremos considerações a respeito do estudo.

O CONCEITO DE COLETIVO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

O conceito de coletivo, na perspectiva aqui apresentada, centra-se nas ideias de Petrovski (1984), um dos autores da Teoria Histórico-Cultural. Para ele o coletivo é um fenômeno social, sendo que

el factor que transforma o grupo en colectividad es la actividad conjunta de sus miembros, una actividad socialmente significativa y que responda tanto a las demandas de la sociedad cuanto a los intereses de la personalidad. Precisamente la realización de una actividad conjunta socialmente valiosa permite que se establezcan interrelaciones colectivistas y que se superen las contradicciones entre lo individual y lo grupal (PETROVSKI, 1984, p. 8).

Trata-se do entendimento de que um grupo, quando organiza atividades conjuntas, permite que as relações entre os sujeitos – neste caso, os professores – sejam mediadas pelo seu conteúdo e pela finalidade da atividade, respondendo a necessidades tanto sociais quanto individuais dos sujeitos. Dessa forma, o grupo adquire uma nova qualidade, passando a ser entendido como um coletivo que transcende a simples reunião de pessoas, uma vez que seus interesses, motivos e necessidades são comuns ao grupo e à sociedade a que ele pertence.

O coletivo, portanto, representa uma forma superior de grupo, em que seus membros participam de forma consciente, com motivos que se alinham com o significado do grupo, e sua participação assume um sentido pessoal. Nesse contexto, a realização de ações conjuntas vai além da simples execução de

tarefas compartilhadas, uma vez que os motivos dos sujeitos se encontram em consonância e sua participação passa a constituir uma atividade. No caso específico da participação de professores, caracteriza-se uma atividade formativa para a docência e na docência.

Ainda segundo este autor, transformar um grupo numa coletividade na qual as ações conjuntas de seus participantes se tornem uma atividade socialmente significativa e valiosa, que responda às necessidades sociais e pessoais e permita realizar ações comuns que superem a contradição entre pessoal e social, contribui para a formação da personalidade dos sujeitos. Nesta perspectiva, entendemos que fora da coletividade não é possível formar uma personalidade com um alto grau de consciência, sentido e responsabilidade com a sociedade. Isto é, a coletividade é a educação da personalidade. Estes estudos nos convencem de que a formação da consciência coletiva pode compor uma nova sociedade que tem como objetivo a coletividade.

Petrovski (1986) também destaca que a tendência de cada personalidade é interpretar o coletivo como uma fonte de orientações, que conduz ações de responsabilidade com este coletivo. Assim, compreendemos que uma formação humanizadora busca, rumo a um processo de humanização, do bem comum, qualificar a personalidade docente, no sentido de superar a alienação e as formas capitalistas de conduta. Deste modo, um grupo que tenha características de um coletivo contribui para a formação de professores por orientar sua prática pedagógica de modo que ela supere as práticas neoliberais de educação, por favorecer a aprendizagem sistematizada nas ações do coletivo em atividade de formação.

O coletivo em atividade de formação sobre o qual aqui refletimos, refere-se a um coletivo de Grupo de Estudos e Pesquisas. Este grupo, que reúne professores do Ensino Superior, da Educação Básica e acadêmicos de cursos de licenciatura, tem como objeto de estudo o ensino e aprendizagem e a formação docente. Por ter o olhar voltado à atividade docente, entendemos que, ao mesmo tempo que produz conhecimentos a respeito da educação, promove aprendizagem aos envolvidos com ele, o que potencializa seu trabalho pedagógico, pelas ações de ensino, pesquisa e extensão que propõe.

Petrovski (1986) apresenta diferentes tipos e categorias para a formação de grupos e coletivos. Ele explica, segundo a psicologia, que existem dois tipos de grupos: o grupo convencional e o grupo de contato. O grupo convencional seria aquele em que os participantes se reúnem por características determinadas, por exemplo, idade, sexo, nacionalidade. Neste tipo de grupo não há relações objetivas diretas ou indiretas, e os pertencentes a ele podem nunca se encontrar. Já o grupo de contato é formado por pessoas que existem no tempo e no espaço e se reúnem por relações reais, por exemplo, um grupo de alunos, professores, uma unidade militar. No grupo de contato há sempre um líder, um dirigente. Os laços e as relações que se formam neste grupo são reais e se encontram no subjetivo de cada participante.

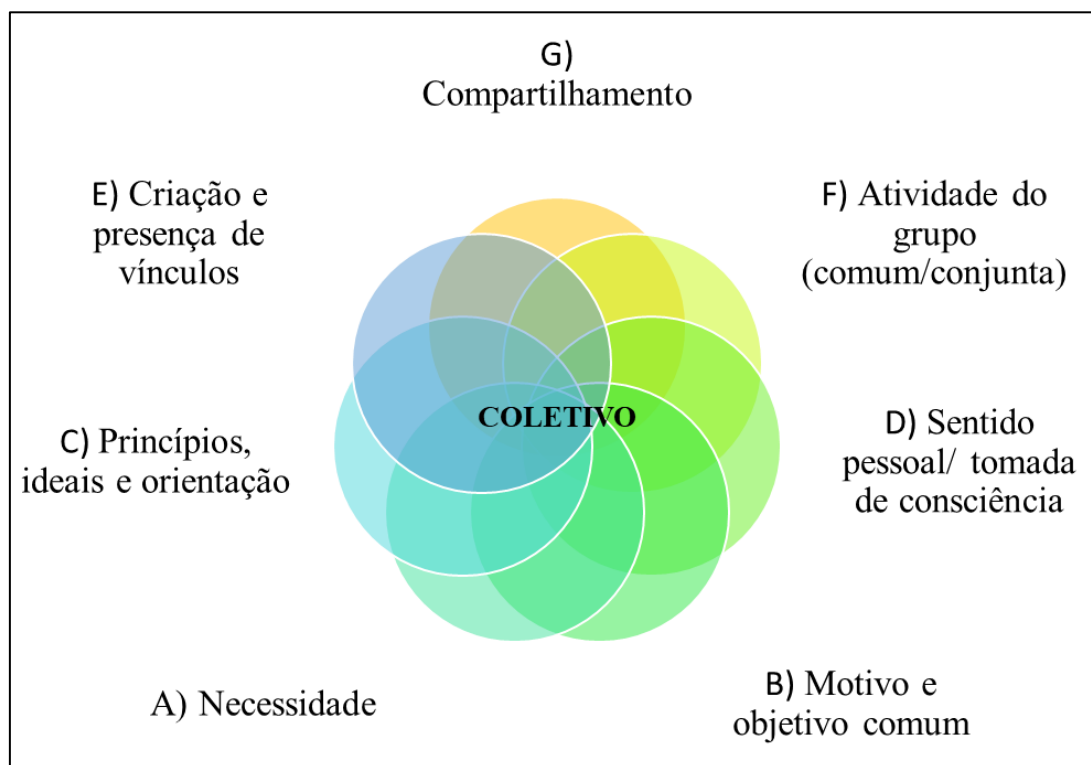
Embora existam essas relações nos diferentes grupos em que o sujeito vai se inserindo desde que nasce, há um tipo de grupo que Petrovski (1986) descreve como um grupo mais elevado, que ele chama de coletivo. No entanto, nem todo grupo organizado interna e externamente é um coletivo. Quando um grupo se organiza com uma perspectiva coletiva, a atividade comum ou conjunta não se limita ao grupo em si. De acordo com os estudos realizados por Petrovski (1986), um coletivo é composto por sujeitos que possuem objetivos comuns para a realização de suas atividades, como membros da sociedade em geral. Ou seja, seus motivos individuais e coletivos estão relacionados a motivos mais amplos, que dizem respeito à sociedade como um todo, como, por exemplo, a felicidade de todos. Petrovski destaca que uma das características mais importantes de um coletivo é seu componente psicológico, que se refere à familiarização emocional de cada sujeito com o coletivo: cada pessoa se identifica consciente ou inconscientemente com ele. Um grupo que tenha essa perspectiva de organização se caracteriza, segundo Petrovski (1986, p. 135), por

[...] relaciones de compenetración, tanto en los éxitos como en los fracasos, como en el calor emocional y en la simpatía, en la alegría y en orgullo por los logros de cada uno, en el convencimiento de que el colectivo dado es digno de llamarse un verdadero colectivo y así como también en la apertura que debe existir para que al colectivo entren personas de fuera dispuestas a aportar en el logro de los objetivos comunes.

A compreensão das características mencionadas é fundamental para a análise dos diversos tipos de grupos e para a identificação da efetivação deles como um coletivo. Este, por sua vez, apresenta uma

relação interpessoal mediada por um conteúdo real e significativo para seus membros, relacionado às necessidades da sociedade na qual estão inseridos. A coesão de um grupo é influenciada, por exemplo, pelo seu sistema de relações interpessoais. Nesse sentido, com base nas pesquisas conduzidas por Petrovski (1986), é possível apresentar elementos que descrevem as relações interpessoais em um coletivo.

Figura 1 - Estrutura das relações em um coletivo



Fonte: Elaborado pelas autoras

No contexto de um grupo que se organiza na perspectiva do coletivo, as relações entre os sujeitos começam com as necessidades individuais dos membros (A). Essas necessidades podem ser de natureza material ou intelectual, e o grupo é visto como um meio para satisfazê-las. Quando as necessidades individuais coincidem com um motivo e objetivo comum (B) compartilhado pelo grupo, isso orienta os princípios, os ideais e a organização (C) do grupo e sua construção ideológica como parte de uma sociedade maior. Cada membro do grupo atribui um sentido pessoal (D) a esses princípios e, por meio da criação de vínculos afetivos (E) entre si e com a atividade do grupo (F), a atividade se torna significativa para todos. Ao compartilhar (G) ações que permitem o desenvolvimento de novas qualidades pessoais, o grupo se constitui como referência para a conduta de cada membro como personalidade.

As particularidades específicas dessas relações são importantes para entender quando um grupo se compõe como um coletivo. Além delas, existem características específicas que permitem identificar quando um grupo é ou está se encaminhando para uma organização e relação de coletividade: a autodeterminação coletivista, a coesão e a familiarização emocional. A primeira característica – autodeterminação coletivista – pode ser compreendida como aquela que expressa a conduta a ser seguida pelos membros do coletivo frente a qualquer influência ou pressão, o que irá determinar a reação da personalidade de cada sujeito aos inesperados sofridos pelo grupo. Petrovski (1986, p. 133) explica que

la autodeterminación colectivista es una particularidad de las relaciones interpersonales en el colectivo, es característico de ella la actitud selectiva de los miembros del colectivo hacia

cualquier influencia, incluso hacia las influencias de su propio colectivo, que se valoran, adoptan o se rechazan dependiendo de si concuerdan o no con las tareas, los objetivos y valores que conforman el contenido socialmente valioso de su actividad.

A autodeterminação coletivista é oposta ao conformismo, pois as motivações pessoais coincidem com os objetivos do coletivo. Mesmo quando os membros não concordam com as tarefas da atividade, a conduta solidária prevalece sobre a individualidade, em prol da ideologia do grupo. Isso significa que as pressões do coletivo não ameaçam a harmonia, pois, no coletivo, a personalidade tem liberdade para atuar em concordância com a orientação do grupo e o tem como ideal de conduta. Dessa forma, a perspectiva comum é mantida nas diferentes ações individuais. Além disso, as situações inesperadas pelas quais o coletivo passa são facilmente enfrentadas pelos seus membros, e isso determina sua coesão, uma das propriedades mais importantes do coletivo, porque cria e mantém o trabalho em harmonia e permite que cada personalidade se desenvolva, mesmo em condições não tão favoráveis. Porém, isso não significa dizer que os valores, as opiniões e os conhecimentos, por exemplo, sejam iguais em todos os sujeitos deste coletivo. Entretanto, suas compreensões convergem com ideais que são comuns, do coletivo.

La cohesión como una unidad es una característica del sistema de relaciones en el interior del grupo que muestra el nivel de coincidencia de valores, el ajuste y las posiciones del colectivo en relación con los objetos (personas, tareas, ideas, acontecimientos), más importantes para el colectivo en su conjunto (PETROVSKI, 1986, p. 135).

A coesão de um coletivo é determinada pela proximidade dos valores morais e éticos de seus membros, pela afetividade compartilhada e pela forma como as atividades são realizadas em conjunto. Isso significa que um coletivo coeso tem o grupo como guia e orientador de sua conduta, o que está diretamente relacionado com a familiarização emocional de cada membro em relação ao coletivo. Uma marca importante dessa relação é a percepção do coletivo como verdadeiro e bom, sendo a sua unidade afetivo-cognitiva determinante para que sua personalidade se desenvolva.

O que foi apresentado até aqui é fundamental para considerarmos um grupo de estudos e pesquisas como um contexto de formação coletiva, no qual a unidade afetivo-cognitiva terá um papel essencial no desenvolvimento da personalidade de cada indivíduo. Isso implica que a organização das atividades propostas pelo grupo deve ter como objetivo criar um espaço comum, coeso e de compartilhamento, que representa uma célula do todo da sociedade. Nossa argumentação sustenta que, quando um grupo de estudos e pesquisas é organizado com a perspectiva teórica aqui apresentada, sua atividade conjunta pode servir como orientadora da ação docente e contribuir para o desenvolvimento da personalidade do professor e do futuro professor que participam dele.

Deste modo, para que o grupo de estudos e pesquisas se constitua como um coletivo para além da pesquisa, mas que potencialize o trabalho do professor em atividade de formação nele, é importante que os sujeitos envolvidos compreendam que suas ações estão interligadas às ações do grupo, apesar de seus motivos e necessidades serem pessoais. Essas ações devem ser vistas como coletivas, e é fundamental estabelecer uma conexão emocional com o grupo por meio dos laços criados com os participantes e o próprio grupo. Dessa forma, a familiarização emocional é essencial nesse processo, como fio condutor do desenvolvimento da personalidade docente. No tópico seguinte discutiremos mais sobre isso.

DESENVOLVIMENTO E FORMAÇÃO DA PERSONALIDADE

Com base nos estudos de Leontiev (1978), Rubinstein (1977) e Petrovski (1986), bem como nos de Martins (2013), compreendemos que o desenvolvimento humano ocorre por meio da história que os indivíduos constroem, levando em consideração suas condições biológicas e sociais. São essas condições que, ao longo da história oriunda das atividades dos sujeitos, estabelecem as bases para a formação da personalidade humana. No curso da atividade, os sujeitos expressam suas necessidades, motivações, habilidades, objetivos, emoções e sentimentos, criando um conjunto de fenômenos que constituem sua existência psicológica. Assim se expressa Martins (2004, p. 85, grifo no original):

A compreensão da personalidade no “âmbito da própria vida e de uma forma global” determina a apreensão de seu desenvolvimento em circunstâncias objetivas, isto é, como resultado da

atividade subjetiva condicionada por condições objetivas. Esta afirmação não subtrai da personalidade sua dimensão subjetiva, mas afirma sua objetividade, uma vez que a personalidade de cada indivíduo não é produzida por ele isoladamente, mas, sim, resultado da atividade social e, em certo sentido, não depende da vontade dos indivíduos tomados em separado, mas da trama de relações que se estabelecem entre eles.

Compreendemos que a formação do ser humano é um processo sintetizado na história coletivamente produzida e, ao ser assimilada pelos membros de uma sociedade, insere-se em uma formação mais abrangente: a humanidade. Apoiando-nos nessa premissa, entendemos que a personalidade é uma complexificação da individualidade e tem essa individualidade como base. Dessa forma, a personalidade é uma relação entre as condições objetivas e subjetivas de cada pessoa, que, ao se inserir socialmente, singulariza-se e diferencia-se como um sujeito único (SILVA, 2009). Além disso, Leontiev (2021) esclarece que não nascemos com personalidade, mas a alcançamos por meio da socialização e da formação da cultura. Nesse sentido, a personalidade é um sistema de processos que surge da relação entre o sujeito e a sociedade, no qual o primeiro se distingue do segundo por meio de sua individualidade, marcada por lutas sociais.

A análise da atividade humana e dos processos psíquicos que dela surgem nos conduz a enxergar o ser humano como uma personalidade histórica e concreta; e como personalidade, um ser que age, pensa e sente. Ao compreender a natureza psíquica da personalidade, conseguimos investigar a formação da personalidade dos professores em um coletivo. A personalidade possui uma natureza psíquica que se forma e se constitui como resultado das transformações do sujeito ao longo das atividades realizadas em sua vida, incluindo o trabalho. É por isso que em nossos estudos consideraremos o trabalho como elemento central no desenvolvimento psíquico e na formação do sujeito, especificamente do professor, como personalidade. Nessa perspectiva, entendemos que as manifestações da personalidade, como o modo de agir e a conduta do sujeito, refletem as relações objetivas como uma representação do vivido e do sentido, ou seja, a realidade interiorizada em seu psiquismo.

A transição da consciência humana, fundamentada na compreensão de que o trabalho é intrinsecamente social, está ligada não apenas à emergência do psiquismo como reflexo do real, mas também ao reconhecimento de que seu desenvolvimento depende de leis sócio-históricas. Portanto, a interação entre o ser humano e a natureza concreta ocorre pela mediação da consciência, que é compreendida como

[...] a expressão ideal do psiquismo, desenvolvendo-se graças à complexificação evolutiva do sistema nervoso central pela decisiva influência do trabalho e da linguagem, inaugurando a transformação do ser orgânico em ser social. Com o advento da consciência, a realidade – e tudo que a constitui – adquire outra forma de existência representada pela imagem psíquica, pela ideia que dela se constrói (MARTINS, 2013, p. 28, grifo no original).

Essas proposições destacam que a atividade subjetiva está intrinsecamente relacionada à atividade prática e, dessa forma, “o pensamento não pode ser outra coisa senão uma imagem subjetiva do mundo objetivo” (KOPNIN, 1978, p. 127), no qual o aspecto subjetivo pertence ao sujeito que cria uma imagem, um conceito, sendo intelectual e teórico, ao passo que o aspecto objetivo é sustentado na prática social, e é seu conteúdo. Nessa perspectiva, os professores e futuros professores, ao participarem de um coletivo (neste caso, para e de formação), ao compartilharem sua prática educativa, refletida teoricamente por meio do estudo de seu trabalho, constroem uma imagem subjetiva do real. Essa abordagem visa satisfazer suas necessidades práticas e teóricas, permitindo-lhes compreender e dominar essa realidade. Esse processo pode contribuir para desenvolver sua personalidade, conferindo-lhe uma nova qualidade.

Compreendemos que a personalidade está em constante desenvolvimento. O conceito de trabalho, não no sentido de ocupação, mas no sentido marxiano de atividade realizada pelo ser humano, é a categoria que orienta nossa análise em relação à alienação docente. Defendemos uma personalidade de nova qualidade, em cujo desenvolvimento o trabalho desempenha um papel determinante, uma vez que confere sentido à existência e à própria atividade laboral. A personalidade, portanto, está intrinsecamente ligada ao sentido da existência humana, mesmo quando esse sentido pode ser alienado. Até este ponto do texto, o leitor pode estar se questionando sobre o motivo de nosso esforço em defender a formação docente em um coletivo, em especial em um grupo de estudos e pesquisas. Nossa defesa está

alinhada com a formação e o desenvolvimento de uma personalidade humanizadora, pois acreditamos e defendemos que o coletivo, na perspectiva de Petrovski, tem o potencial de transformar as personalidades docentes em direção a práticas educacionais contra hegemônicas. Ou seja, acreditamos que os professores devem lutar por uma educação como patrimônio social, um direito de todos os seres humanos, com o objetivo de promover a transformação social e se posicionar contra um sistema educacional capitalista e autoritário, o que será sistematizado pela formação dada no e em coletivo.

Compreendemos a formação do professor como um processo que envolve o desenvolvimento de sua personalidade, intimamente ligada ao seu trabalho e à capacidade de promover intencionalmente mudanças em si mesmo e nos outros sujeitos. Nesse sentido, é importante que a educação promova o combate à alienação, levando em consideração as condições econômicas e políticas necessárias para um desenvolvimento de qualidade. Defendemos uma educação que seja propriedade tanto dos professores quanto dos estudantes, permitindo-lhes viver de maneira social e livre, com o objetivo de promover a humanização tanto de si mesmos quanto dos outros por meio de sua prática educativa.

Nesse percurso, o espaço coletivo proporcionado por um grupo de estudos e pesquisas como um coletivo, tem potencial de libertar os sujeitos que pertencem a ele de uma prática conformista frequentemente imposta sobre eles. Dessa forma, compreendemos que o processo de desenvolvimento de uma personalidade coletivista, livre e consciente de sua história, no qual a riqueza material e intelectual acumulada reflita o caráter intrinsecamente humano, permite que os indivíduos se sintam universais e emancipados. Guiado pela educação, esse processo é construído por meio dos laços criados com os valores do coletivo – no caso desta investigação, de um grupo de estudos e pesquisas –, seus participantes e o objeto de estudo, de modo que o resultado dessa participação promova a humanização tanto do outro quanto do próprio sujeito envolvido nesse processo.

Assim, a análise dos processos formativos em um grupo de estudos e pesquisas exige a apresentação e a compreensão das ações coletivas com potencial para a formação dos participantes. Essa investigação tem um forte compromisso ético e ideológico em relação à interação entre o trabalho e a teoria. Portanto, nosso pressuposto fundamental é entender que a formação do professor ocorre na relação com seus colegas, a partir das atividades comuns do grupo e das ações que possibilitam sua participação. De acordo com Kopnin (1978), concordamos que, para validar qualquer construção teórica, é crucial apresentar o processo pelo qual o pensamento levou a construí-la. Assim, na seção seguinte apresentaremos o caminho metodológico da pesquisa, que nos permitiu identificar princípios para a formação docente no coletivo de um grupo de estudos e pesquisas que, como consequência, desenvolverá a personalidade docente numa perspectiva coletivista.

O MÉTODO HISTÓRICO E DIALÉTICO COMO CAMINHO METODOLÓGICO

Considerar que a formação de professores no coletivo acontece a partir de alguns princípios, tal como fizemos, traz alguns desafios para a pesquisa. De acordo com Kopnin (1978, p. 83), a veracidade de qualquer construção teórica deve ser comprovada por meio da demonstração do caminho percorrido até a formulação da teoria, analisando o material empírico e as leis que guiaram sua elaboração. Ele destaca que a demonstração de uma teoria implica apresentar não apenas seu resultado, mas também seu desenvolvimento, comprovando como a tese foi construída passo a passo. Com isso, mais do que apresentar os princípios orientadores que identificamos, é preciso demonstrar o processo vivido pelos professores e futuros professores participantes deste coletivo, isto é, considerar as ações do grupo que permitem tal façanha. Talvez por este motivo, a pesquisa tomou forma quando compreendemos a existência de princípios que permitem ao coletivo promover o desenvolvimento dos professores para uma nova qualidade, por considerar uma relação afetivo-cognitiva e, principalmente, por entender que as ações vividas com o grupo precisam tornar-se uma atividade de formação para os participantes dele.

As 18 participantes desta pesquisa estão envolvidas com o grupo investigado como acadêmicas do curso de Pedagogia e da pós-graduação em Educação; professoras de anos iniciais e professoras de matemática; e professoras que atuam no Ensino Superior nos cursos de Pedagogia e Matemática Licenciatura. O tempo de participação varia desde a criação do grupo em 2009, compreendendo um período máximo de 14 e mínimo de 3 anos. Elas foram convidadas a colaborar com o estudo porque

consideramos que sua participação desde a graduação revela que o grupo/coletivo promove uma relação que ultrapassa o fato de apenas estudarem algo que a elas interessa, representando uma relação que é, além de cognitiva, afetiva e permite que o grupo se consolide como um coletivo que orienta a atividade pedagógica docente.

Assim, a pesquisa se desvelou a partir do acompanhamento das ações do grupo pelo período de dois anos (2020 e 2021). Seus dados foram apreendidos pelos encontros formativos com as participantes, pelos relatos escritos elaborados durante o período investigado e pelo registro das memórias dos seus encontros e destacam aquilo que as marcou como sentimento e como aprendizado. Entretanto, não conseguimos apresentar a totalidade da realidade apreendida, e buscamos solucionar este problema a partir das ideias de Bento Jesus de Caraça. Para ele, “na impossibilidade de abraçar, num único golpe, a totalidade do Universo, o observador recorta, destaca, dessa totalidade, um conjunto de seres e factos [...]” (CARAÇA, 1951, p. 112) que mantém a essência de sua totalidade. Esse recorte o autor chama de isolado. Desse modo, “um isolado é, portanto, uma secção da realidade, nela recortada arbitrariamente. [...] isolado de estudo, de modo a compreender nele todos os factores dominantes, isto é, todos aqueles cujas acção de interdependência influi sensivelmente no fenómeno a estudar” (p. 112).

Desta forma, os isolados que escolhemos serviram de referência para que pudéssemos identificar princípios que orientam a formação de professores em um coletivo em que as ações, as relações, a história do grupo e o afeto entre os membros e com seu objeto de estudo, podem orientar a personalidade dos sujeitos envolvidos com essa formação. Isto é, os princípios orientadores da formação só se efetivam porque o sujeito apresenta uma relação afetivo-cognitiva com seu grupo/coletivo.

Na pesquisa que desenvolvemos, estudamos quatro isolados de estudo: I) o movimento histórico: ações de formação do grupo; II) a constituição de um espaço para a formação: processo de organização do grupo; III) o estabelecimento da familiarização emocional: sentido e significado de participar do grupo; e IV) os vínculos afetivo-cognitivos: relações estabelecidas com o grupo. A partir dos isolados, fomos guiadas a identificar ações formativas oferecidas pelo grupo, as quais, através do significado atribuído à participação de cada professora nele, podem evidenciar a formação delas por meio da unidade afetivo-cognitiva construída no processo de participação. Entre os isolados de estudo não há uma relação hierárquica, seja em termos temporais ou qualitativos, mas sim uma relação dialética de interdependência. A denominação de cada um deles foi escolhida por refletir seu conteúdo, partindo da premissa de que o conteúdo de um isolado contém ou está contido em outro isolado.

No isolado I tivemos a intenção de apresentar o processo histórico da constituição do grupo, isto é, o modo como ele se foi compondo ao longo de sua história. Para isso, apresentamos as pesquisas, os projetos e os programas desenvolvidos desde a sua criação. Com a intenção de mostrar a dinâmica de organização do grupo, no isolado II tivemos como conteúdo explicar a forma como o grupo organiza as diferentes ações que desenvolve e quais delas são destacadas pelas participantes, evidenciando as que são ou foram importantes para a sua formação no grupo. Para além das ações, no isolado III demonstramos o movimento de constituição de vínculos que produzem sentido e significado de cada pessoa, ao participar do grupo, o que estabelece sua familiarização emocional. É a constituição dela que propicia estabelecer a afetividade coletiva do grupo, ou seja, o sentimento de pertencimento a ele, o que evidenciamos no isolado IV. A partir desses isolados, organizados pelos documentos do grupo, pelos relatos escritos de suas participantes, pelo registro das memórias e pelas manifestações durante os encontros formativos gravados durante os dois anos de seu acompanhamento, recolhemos o que chamamos de interdependência dos isolados, que manifesta princípios que orientam a formação docente em coletivo.

Cabe ainda destacar que reunimos os isolados que em nosso entendimento apresentaram elementos essenciais, para que pudéssemos identificar princípios que orientam a formação docente. Com esse propósito, durante o período compreendido entre 2020 e 2021, direcionamos nossa atenção para um coletivo específico: um grupo de estudos e pesquisa composto por professores e futuros professores envolvidos em atividades de pesquisa, com vínculo institucional com a Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Nosso objetivo foi demonstrar que a história desse grupo, sua estrutura organizacional, a familiarização emocional e as relações afetivas estabelecidas entre seus membros refletem um

movimento que engloba diversas ações formativas, as quais direcionam a formação dos sujeitos por meio de alguns princípios.

A apresentação dos isolados foi feita a partir de episódios que envolvem falas, gestos, expressões, escritas e ações² (MOURA, 2000) que revelam elementos essenciais da formação no coletivo. Uma estrutura composta por episódios que se relacionam entre si, reúne e organiza alguns desses episódios em cenas contendo frases escritas e/ou faladas, com o objetivo de destacar o papel do grupo na formação das professoras e futuras professoras participantes, abordando as diversas ações proporcionadas por ele. Por outro lado, outros episódios foram organizados como retratos. O retrato captura uma dimensão estética da realidade, cuja análise permite ir além da superfície, pois o entendemos como uma síntese que revela as ações que constituíram o fenômeno em estudo. Surgiu a partir de um movimento que, no momento da pesquisa, já se encontrava estabelecido. Mesmo sem apresentar expressões capturadas diretamente, os retratos não perdem a essência inicial proposta por Moura (2000), uma vez que a organização nessa forma não exclui seu movimento. Ademais, cada episódio contempla diferentes momentos de formação humana, e com isso buscamos “garantir as características de fluência, ao perceber o movimento das ações num episódio, e de interdependência, ao demonstrar a interação entre eles” (ARAUJO, 2003, p. 70).

A análise dos isolados de estudo como elementos que contribuem para a formação docente na perspectiva coletiva, que exporemos a seguir, possibilitou-nos identificar alguns princípios que permitem que o coletivo transforme a personalidade dos envolvidos com uma nova qualidade. Devido à restrição de dimensão do texto, optamos por relatar o conteúdo de cada um dos isolados de estudo sem apresentá-los em sua integralidade³. Também recorreremos à teoria que estudamos para ajudar a contar e entender como um grupo de estudos e pesquisas, que se organiza na premissa do coletivo, contribui para a formação docente, em uma sequência temporal que conta as histórias de vida de professoras e futuras professoras, entrelaçadas com a história de um grupo que tem como premissa uma formação docente humanizadora.

A INTERDEPENDÊNCIA DOS ISOLADOS COMO AÇÕES DE FORMAÇÃO

A percepção de que os seres humanos, ao realizar transformações, também se transformam revela a importância que o seu coletivo tem para as atividades humanas. Elas exigem instrumentos e modos de ação, saberes apreendidos que serão colocados em ação para objetivar o que foi idealizado pelo grupo, como destaca Moura (2013). Isso significa que o coletivo ao qual o sujeito pertence tem um papel decisivo para permitir que suas atividades alcancem um nível de qualidade superior, beneficiando não apenas o próprio sujeito, mas também o coletivo ao qual ele pertence.

Refletir sobre o grupo de pesquisa que investigamos nos permitiu compreendê-lo como um coletivo que contribui para a formação de professores por meio de diversas ações oferecidas aos seus membros. Nosso objetivo é direcionar essa formação na perspectiva da atividade, seguindo os princípios de um coletivo que vai além das estruturas básicas de um Grupo de Estudos e Pesquisas, a partir do que nos apresentou Petrovski (1986) a respeito do conceito de coletivo. Buscamos, nesse contexto, promover uma formação humana que transforma os indivíduos, conferindo-lhes novas qualidades. Em outras palavras, nosso foco não foi apenas pensar no grupo e seus membros isoladamente, mas sim conceber esse coletivo – o grupo e os sujeitos – como um espaço de formação. Essa coletividade é alcançada quando adotamos essa premissa teórica e metodológica como princípio organizador do grupo, orientando suas ações rumo a uma formação coletiva.

A partir da análise da interdependência dos quatro isolados que estudamos, conseguimos demonstrar que a história, a organização, o sentido e o significado, bem como as relações estabelecidas

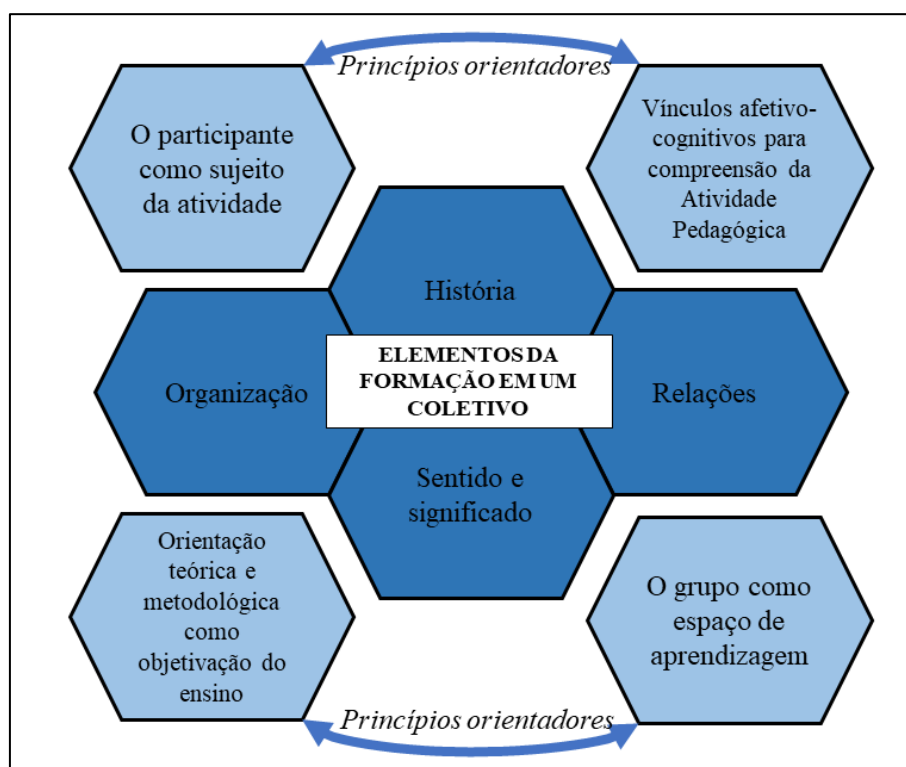
² Declaramos que os participantes do estudo autorizaram o uso de suas contribuições para fins de pesquisa conforme Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado por todos. O texto do mesmo pode ser localizado na referência citada na nota de rodapé 2.

³ A leitura da integralidade deste estudo pode ser encontrada buscando a seguinte referência: BINSFELD, Carine Daiana. **O papel do coletivo na formação de professores e futuros professores:** contribuições de um grupo de estudos e pesquisas. 2022. 311 p. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2022.

no grupo, baseadas na união entre afeto e cognição desenvolvida ao participar dele, permitem que ele se torne um coletivo de formação e referência para a prática pedagógica dos professores. Destacamos que simplesmente realizar ações conjuntas no grupo não é suficiente: é necessário que elas potencializem princípios orientadores da prática docente. Isso implica compreender que, em um coletivo, os objetivos do grupo são valiosos por serem compartilhados e, por meio do esforço individual de cada membro, transcendem o próprio grupo, orientando a atividade de formação coletiva. Desse modo, cada sujeito é capaz de atribuir sentidos e significados que, embora sejam pessoais, são construídos em conjunto com o coletivo, a partir dos vínculos criados e da unidade afetivo-cognitiva estabelecida durante sua participação no grupo.

Na Figura 2 expomos a relação entre os isolados e os princípios que discutiremos, o que demonstra a interdependência entre eles.

Figura 2 - Interdependência entre os isolados e os princípios



Fonte: Elaborado pelas autoras

A interdependência presente na relação com a história do grupo, na forma como ele organiza suas diversas ações, no sentido e significado atribuídos por seus participantes, assim como nas relações estabelecidas entre eles e o objetivo do grupo, é o cerne de sua identidade como coletivo. Essa interdependência permeia os diferentes programas e projetos desenvolvidos, as pesquisas realizadas pelos participantes, os diversos tipos de encontros, os laços que são criados e as emoções e sentimentos que surgem nesse processo, estabelecendo modos de pensar a formação de professores baseada em princípios fundamentais. Tais princípios possibilitam ao grupo tornar-se uma referência para aqueles que participam dele, potencializando sua formação na perspectiva de uma personalidade coletivista. Apresentamos aqui os quatro princípios orientadores da formação em um coletivo que identificamos no desenvolvimento de nossa investigação.

Primeiro princípio: O professor e o futuro professor como sujeitos de sua atividade

Em muitos contextos de formação docente, como em um coletivo de grupo de estudos e pesquisas, os sujeitos que dele participam acabam se envolvendo com as ações do grupo para atender o pedido de seu/sua orientador/a. Para nós, tal motivo é compreensível. Porém, neste caso, o futuro professor ou o professor estão desempenhando um papel secundário no seu processo de formação. Não estamos subestimando a orientação do coordenador do grupo, mas queremos destacar o fato de que o participante não atua nele como protagonista de sua própria trajetória, pois não se envolve em ações que sejam do seu interesse e necessidade. O que queremos ressaltar é que, para que o grupo se torne uma atividade formativa efetiva, é necessário levar em consideração as necessidades formativas dos participantes. Ou seja, os motivos individuais de cada um, que inicialmente são compreensíveis, devem se transformar em motivações que deem sentido à sua participação.

Concordamos com as ideias apresentadas por Martins (2010), que defende a formação de profissionais, especialmente de professores em formação, como uma jornada intencionalmente planejada para promover uma prática social. Nessa perspectiva, nenhum grupo de estudo e pesquisa sobre formação de professores, como uma parte viva da sociedade, pode se distanciar das necessidades inerentes ao trabalho do professor. Portanto, se o trabalho do professor envolve o desenvolvimento da Atividade Pedagógica, é esperado que um coletivo de formação nessa abordagem ofereça ações que permitam aos participantes satisfazerem suas necessidades de adquirir conhecimentos instigadores do aprimoramento da Atividade Pedagógica. Nessa premissa podemos considerar que o grupo de pesquisa se constitui como um coletivo de formação.

No entanto, qual é a razão e a necessidade que levam os professores e futuros professores a participarem de um grupo? Já mencionamos que essas razões e necessidades são pessoais, individuais. No entanto, elas precisam estar alinhadas com as do coletivo, para que uma relação coletiva com objetivos comuns seja estabelecida. Em outras palavras, se um professor em formação inicial ou continuada participa de um grupo apenas porque receberá uma bolsa ou porque é uma exigência do programa de pós-graduação, seu motivo será apenas compreensível. Ele pode participar das atividades e cumprir as tarefas necessárias apenas para atender a essas demandas. No entanto, se sua participação no grupo surge a partir de suas necessidades de envolver-se nesse espaço com a perspectiva de aprender e desenvolver-se com ele, ou se seus motivos iniciais evoluem para um nível semelhante a esse, há a possibilidade de que seus motivos atribuam um sentido pessoal à sua participação, permitindo que essa se transforme em uma atividade de formação docente, na qual o sentido e o significado coincidam. Nas palavras de Leontiev (2021, p. 209, grifo no original),

[...] a necessidade como força interior pode se realizar apenas na atividade. Em outras palavras, a necessidade inicialmente aparece apenas como condição, como premissa da atividade, mas, tão logo o sujeito começa a agir, ocorre imediatamente uma transformação, de tal modo que a necessidade deixa de ser o que ela foi virtualmente, “em si mesma”. Quanto mais o desenvolvimento da atividade avança, mais essa premissa se converte em seu resultado.

À medida que o professor ou futuro professor participa das atividades do grupo como sujeito desse processo, a natureza das necessidades vai se transformando através das experiências emocionais despertadas por essas necessidades. Essas experiências podem explicar por que cada pessoa estabelece certos objetivos para si mesma e desenvolve novas necessidades à medida que as satisfaz. Dessa forma, quando o sujeito atribui significado à sua atividade de formação e não apenas à sua mera participação no grupo, ele está conferindo um sentido pessoal ao grupo, o que pode resultar em uma atividade de formação que corresponda ao significado social de estar presente, em que ele se coloca como um agente ativo nessa atividade formativa. Assim, a maneira como o grupo se organiza permite que os professores e futuros professores sejam ativos em seu processo de formação. Por exemplo, em nossa pesquisa, é possibilitada a construção compartilhada do cronograma das ações e dos estudos correspondentes, com base nos temas que o grupo escolhe como importantes para serem explorados e aprofundados. Além disso, quando as regras e os acordos organizacionais são estabelecidos coletivamente, cada participante tem a oportunidade de reconhecer sua importância para o grupo, no cumprimento dessas regras e no

envolvimento com as tarefas que lhe são atribuídas. Esses elementos permitem que os participantes sejam sujeitos do seu processo formativo.

Segundo princípio: O grupo/coletivo como espaço de apropriação da organização do ensino

Ao realizar atividades de formação, como em um grupo de estudos e pesquisas dedicado à formação de professores, é crucial compreender a função social desse grupo no que diz respeito à aprendizagem dos métodos pelos quais os professores conduzem o ensino. Temos a compreensão de que o professor não possui todo o conhecimento necessário para realizar seu trabalho, ao optar pela profissão da docência. Ele precisa adquirir esse conhecimento para apropriar-se de sua nova condição, como responsável pela educação escolar.

Os cursos de formação inicial são caracterizados como o ponto de partida para a aprendizagem da docência, através da apresentação de fundamentos teóricos e metodológicos que orientam a organização do ensino nas escolas, expressos pelas disciplinas que compreendem os currículos de cada licenciatura. No entanto, um grupo de estudos e pesquisas, como um coletivo de formação que tem como objeto o ensino e a aprendizagem, pode proporcionar a aprendizagem da docência com uma qualidade diferente. Isso ocorre porque o professor, como sujeito de sua própria formação, encontra no grupo um espaço em que suas necessidades individuais se alinham com as necessidades coletivas do grupo. Dessa forma, ele vivencia a prática pedagógica por meio dos projetos de ensino, pesquisa e extensão que o grupo realiza em parceria entre a universidade e a escola e os demais professores que do grupo participam.

Dentro dessa abordagem, as ações e as oportunidades oferecidas pelo grupo permitem ao professor engajar-se e envolver-se em projetos de ensino, pesquisa e extensão, entre outros, possibilitando uma reinterpretação de seu trabalho por meio da aquisição de conhecimentos teóricos e metodológicos para a organização do ensino. Nessa compreensão, concluímos que o grupo, como um espaço apropriado para a aprendizagem dos métodos gerais de ensino, potencializa o desenvolvimento das funções cognitivas dos participantes e fornece conhecimentos que se traduzem em práticas para aprimorar seu trabalho. Desta maneira,

um processo para compor-se como formativo precisa garantir ao professor a compreensão de que as ações por ele organizadas podem ser potencializadoras do desenvolvimento da formação dos seus alunos. Trata-se, portanto, de aprender a promover ações educativas que possibilitam o desenvolvimento das qualidades humanas em suas máximas possibilidades, quer selecionando conteúdos que precisam ser apropriados, quer organizando situações desencadeadoras de aprendizagem que coloquem os alunos na necessidade de buscar soluções para um problema que se materialize no motivo de apropriação dos conhecimentos necessários para isso. Ou seja, a sua organização do ensino deve levar à apropriação dos conhecimentos elaborados historicamente pela humanidade (LOPES, 2018, p. 119).

Essas ações relacionadas à aprendizagem da organização do ensino englobam tanto o conhecimento sobre a forma de estruturar o ensino na escola quanto o entendimento dos processos de aprendizagem dos estudantes. Destacamos, como aspectos de aprendizagem, o conhecimento da organização do ensino, o conhecimento específico dos conteúdos a serem ensinados e sua relevância no processo de formação dos sujeitos. É por meio da aquisição desses conhecimentos pelos participantes que no grupo acontece a aprendizagem dos modos gerais de desenvolvimento da Atividade Pedagógica. Em nossos dados, tornou-se evidente a importância do papel do grupo para a aprendizagem dos modos gerais de trabalho docente, pois a maioria das participantes está envolvida nele desde o momento da formação inicial, e foi esse processo de estar no grupo que lhes permitiu aprender a forma como hoje organizam o seu trabalho, que vai se transformando conforme as aprendizagens decorrentes de seu envolvimento com o grupo, agora como professoras atuantes.

Terceiro princípio: A orientação teórica e metodológica como objetivação do trabalho docente

Consideramos fundamental que os sujeitos envolvidos na Atividade Pedagógica, ou seja, os professores e os estudantes, adquiram conhecimentos teóricos para desenvolver suas potencialidades. A objetivação do trabalho do professor ocorre por meio da atividade de ensino, pois esta proporciona aos

estudantes um novo nível de aprendizagem, por meio da aquisição do conhecimento gerado por ela. Portanto, é essencial que os professores se apropriem dos elementos relevantes para uma organização intencional do ensino, a ser desenvolvida na escola.

Reconhecemos que existem diversas abordagens para a organização do ensino, com o objetivo de promover a aprendizagem e o desenvolvimento dos estudantes. No entanto, a proposta teórica e metodológica adotada pelo grupo estudado tem se mostrado significativa para a concretização do ensino do professor: a Atividade Orientadora de Ensino (AOE). A AOE, como princípio teórico e metodológico, tem orientado as ações do grupo em relação às atividades de ensino, pesquisa e extensão que desenvolvem. Uma das atividades do grupo consiste no estudo dessa abordagem como mediadora das ações tanto dos participantes envolvidos em projetos de extensão e que desenvolvem atividades nas escolas, quanto daqueles que organizam suas pesquisas acadêmicas com enfoque na formação docente, adotando a AOE como princípio para a efetivação do ensino.

A atividade de ensino, dessa maneira, é uma atividade orientadora de ensino: tem um objetivo, instrumentos e modos de ação para sua realização; considera as possibilidades de aprendizagem dos sujeitos que participam da atividade e a complexidade que envolve a formação lógico-histórica dos conceitos que estão sendo constitutivos da atividade (MOURA; SFORNI; LOPES, 2017, p. 87).

Essa aprendizagem é propiciada nos encontros formativos do grupo e nos diversos espaços em que desenvolve suas ações, pois a AOE direciona essas atividades. Dessa forma, quando os participantes do grupo compreendem a AOE, percebem que a concretização do ensino ocorre por meio dela, pois adquiriram conhecimentos teóricos e metodológicos para sua realização. Torna-se evidente, então, a importância do professor na organização do ensino, ao estudar a história do conceito a ser ensinado, ao planejar como esse conceito será apresentado, ou seja, a situação que desencadeará a aprendizagem, e os métodos pelos quais ele construirá, com os estudantes, uma síntese coletiva do problema apresentado. Isso significa que os professores adquirem uma perspectiva teórica que orienta suas ações como profissionais responsáveis pela educação escolar e, da mesma forma, aprendem os meios pelos quais podem desenvolver seu trabalho com uma nova qualidade, pois saberão como objetivar seu ensino através dessa orientação teórica e metodológica.

Esse processo de aprendizado teórico e prático, permeado pela AOE, ocorre quando o professor, durante a atividade de ensino, utiliza os conhecimentos adquiridos por meio do grupo dessa proposta. Ao selecionar o conteúdo e determinar os métodos de trabalho, bem como ao planejar as ações que serão desenvolvidas com os estudantes como sujeitos ativos no processo de aprendizagem, eles encontram na AOE um sentido e um significado para conduzir seu trabalho. Os elementos fundamentais para esse trabalho foram construídos em conjunto com o grupo, no qual a aprendizagem desse processo se concretizou. A importância do trabalho com a AOE foi ressaltada pelas participantes da pesquisa, o que demonstra que os conhecimentos teóricos e metodológicos são um princípio formativo que possibilita o desenvolvimento dos professores e futuros professores nesse processo e na objetivação de seu trabalho.

Quarto princípio: Os vínculos afetivo-cognitivos como apreensão da Atividade Pedagógica

Os estudos de Vigotski (1999, 2001, 2018) têm-nos levado a perceber que o sujeito adquire conhecimento por meio da interação com outras pessoas, o que nos induz a defender que o compartilhamento promove a aprendizagem dos sujeitos. Isso significa que o professor e o futuro professor, ao trabalharem juntos em suas tarefas, vão construindo novas compreensões sobre ensino, aprendizagem e formação de professores – tema de pesquisa do grupo que investigamos –, permitindo que se apropriem de seu significado por meio de motivações e necessidades coletivas e individuais. Desse modo, “compartilhar ações, sentidos e significações pressupõe interação entre diferentes sujeitos, com distintos conhecimentos, o que pode ser determinante na mudança de qualidade do processo com o qual os sujeitos estão envolvidos” (LOPES, 2018, p. 127).

Por isso, é fundamental que o grupo proporcione momentos de interação, compreendendo que ela vai além de simplesmente realizar ações em conjunto, pois inclui compartilhar momentos com sentido e significado. Ao compartilhar, os participantes têm a oportunidade de envolver-se em situações específicas de colaboração, o que lhes permitirá alcançar um novo patamar nas habilidades cognitivas, por meio das aprendizagens teóricas, e uma nova qualidade nas relações afetivas, atribuindo um sentido pessoal a esse processo. Dessa forma, cria-se um vínculo afetivo-cognitivo com o grupo e seus membros. Portanto, essas interações orientadas por objetivos comuns promovem a compreensão da Atividade Pedagógica, e a participação no grupo adquire uma qualidade de atividade na perspectiva de Leontiev. Assim se manifesta Lopes (2018, p. 128) a esse respeito: “as ações coletivas que permitem o compartilhamento viabilizam a reflexão do sujeito sobre sua própria aprendizagem a partir da contribuição dos outros”.

Portanto, em um grupo que se organiza com base nos princípios do coletivo e compõe um ambiente que visa formar sujeitos com novas qualidades, as atividades compartilhadas conferem novas características a esses motivos, que passam a ser compartilhados pelo grupo como um todo. Ao serem assimilados pelo sujeito – o professor ou futuro professor – em seu processo de formação, esses motivos se tornam parte de sua forma de agir e de como ele desenvolverá a Atividade Pedagógica posteriormente. Eles se tornam parte de sua identidade e incorporam o modo de ser dos sujeitos que levarão essas aprendizagens para outros contextos como algo autêntico e benéfico – por exemplo, na execução de seu trabalho na escola. Essa perspectiva volta-se ao entendimento de que “a base real da personalidade da pessoa é o conjunto de suas relações, sociais por natureza, com o mundo, mas que se realizam, e são realizadas pela atividade, ou melhor, pelo conjunto de suas diversas atividades” (LEONTIEV, 2021, p. 202).

A riqueza e a qualidade das relações estabelecidas entre o sujeito, os outros sujeitos e o grupo são fundamentais para criar vínculos afetivo-cognitivos. Ao participar do grupo, o sujeito se depara com condições que satisfazem suas necessidades e permitem requalificar os motivos que sustentam sua participação. Dessa forma, ele encontra, de maneira resumida, sua capacidade de compreender afetivo-cognitivamente a Atividade Pedagógica. Não é possível determinar com precisão quais circunstâncias ou ações podem modificar os motivos de cada sujeito e o sentido pessoal que atribuem ao grupo e às compreensões de sua atividade, uma vez que esse processo ocorre de forma psicológica e é pessoal para cada um. No entanto, são essas circunstâncias que têm o potencial de transformar os principais motivos de cada sujeito, resultando em novas qualidades que caracterizam sua personalidade.

As interações entre os participantes também foram destacadas como um aspecto importante da participação no grupo, pois foram criados laços afetivos que transcenderam a relação puramente acadêmica e de divisão de tarefas. Além disso, foi ressaltada a oportunidade de aprender uma nova maneira de pensar sobre a Educação e a Educação Matemática, objetos de estudo do grupo. Isso evidencia que os vínculos afetivo-cognitivos estabelecidos durante o processo de participação no grupo são um princípio fundamental para a compreensão da Atividade Pedagógica. As ideias apresentadas até o momento refletem os princípios que guiam as ações do grupo, os quais vão além dessas ações e promovem o desenvolvimento dos sujeitos implicados nesse processo formativo. Reconhecemos que tais princípios se concretizam por meio da integração afetivo-cognitiva que permeia os diferentes momentos e relações do grupo, o que pode contribuir para a formação e o desenvolvimento dos professores e futuros professores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa realizada neste estudo se enquadra no conjunto de investigações que abordam a formação de professores e futuros professores, com o objetivo de compreender princípios que orientam a formação de professores em um coletivo, como é o caso de um grupo de estudos e pesquisas. Neste artigo, apresentamos uma interpretação das ações realizadas num grupo, que podem orientar a formação docente dos professores que participam dele com base em princípios orientadores. A formação docente foi abordada sob a perspectiva da atividade, considerando a premissa de que um coletivo de estudos e pesquisas que vai além de suas dimensões estruturantes proporciona uma formação que transforma os sujeitos envolvidos, conferindo-lhes novas qualidades. Para isso, conduzimos uma pesquisa

fundamentada nos pressupostos da Teoria Histórico-Cultural, com o objetivo de identificar os princípios que orientam a formação de professores em um contexto coletivo.

Os dados foram coletados por meio da análise das ações realizadas em um grupo de estudos e pesquisas, composto por 18 participantes que se envolvem no grupo de diferentes maneiras, incluindo acadêmicas de graduação, professores em cursos de pós-graduação e professores da Educação Básica ou do Ensino Superior que participam dos projetos desenvolvidos. O processo analítico, embasado na dialética entre a dimensão orientadora e executora, teve como objetivo identificar os princípios que orientam a formação docente no grupo por meio das diversas ações desenvolvidas por ele. Compreendemos que essas ações em conjunto, influenciadas pela unidade afetivo-cognitiva estabelecida entre os participantes do grupo/coletivo, desempenham um papel fundamental na orientação e na condução da formação e no desenvolvimento dos professores, na perspectiva de uma personalidade coletivista. Essas ações permeiam todos os espaços nos quais os professores e futuros professores se envolvem ao participar do grupo – desde os projetos de que fazem parte até o desenvolvimento de suas pesquisas e seu trabalho como docentes.

A partir da análise dos dados ficou evidente que a participação no grupo de estudos e pesquisas oferece um ambiente propício para a formação de professores, permitindo a troca de experiências, a construção coletiva de conhecimentos e o desenvolvimento de aprendizagens necessárias para a atuação docente. Dessa forma, a formação da personalidade dos professores que integram um grupo/coletivo ocorre por meio das circunstâncias criadas nas ações realizadas de forma compartilhada, as quais se configuram como atividades dos sujeitos. A totalidade das ações potencializa as relações dos sujeitos com o mundo. São essas ações que formam o tipo de personalidade de cada pessoa, ao atribuir sentido e significado aos participantes do grupo, por meio dos vínculos cognitivos e afetivos estabelecidos, levando em consideração seus motivos e necessidades para participar desse contexto.

A personalidade que identificamos nesse processo composto por diversas ações é uma personalidade fundamentada em um coletivo que busca combater a alienação e as imposições capitalistas na educação, compreendendo-a como um processo pertencente aos sujeitos, com o objetivo de alcançar a universalidade e a liberdade. Dessa forma, no processo de formação em um coletivo, como no grupo investigado, os professores são capazes de promover mudanças em si mesmos, adquirindo conhecimentos suficientes para transformar o ambiente onde exercem sua prática pedagógica. Isso implica que reconheçam a relação entre suas ações, seus motivos e necessidades, colocando-se em situações concretas tanto para si mesmos quanto para os outros. Esse movimento requer a transformação da consciência em relação a si próprios e ao mundo, o que se torna possível quando os professores se desenvolvem com novas qualidades por meio da participação e do envolvimento com seu coletivo. Como resultado dessa participação, ocorre a humanização do outro e a própria humanidade dos professores.

Ao chegarmos ao término desta discussão, esperamos ter conseguido apresentar ao leitor a complexidade envolvida na formação de um coletivo e sua relação com a formação do professor e com o desenvolvimento de sua personalidade. De maneira didática, apresentamos princípios pelos quais esse constitui um grupo fundamentado no coletivo e como esse grupo, ao se tornar parte integrante da atividade dos professores que dele participam, pode orientar a formação e o desenvolvimento da personalidade de cada um. Destacamos a importância da relação afetivo-cognitiva que, por meio da realização das diversas atividades propostas pelo grupo, se estabelece no movimento de participação nesse coletivo.

Esperamos que este trabalho tenha despertado reflexões acerca da relevância do coletivo na formação docente e do papel desse coletivo no desenvolvimento de uma personalidade comprometida com a educação e a transformação social. A compreensão desses aspectos é fundamental para uma prática pedagógica mais consciente e transformadora. Desta forma, são as ações coletivas, mediadas pelos princípios que apresentamos, que nos permitem reconhecer a importância de um grupo/coletivo na formação de professores e futuros professores como um espaço com potencial para emancipar os sujeitos que acreditam e defendem a educação como um processo de humanização.

Finalizando nossas discussões neste texto, não poderíamos deixar de assinalar o quanto a realização desta pesquisa reforçou as razões que a suscitaram, pois, atualmente, mais do que nunca se faz necessário pensar a formação inicial e continuada de professores na perspectiva do coletivo. Defendemos

essa formação no coletivo porque entendemos que é em coletivo que teremos a promoção e o enriquecimento dos conhecimentos docentes na perspectiva da humanização. Uma formação que esteja fundamentada em experiências reais e concretas, que tenha o professor como sujeito desse processo, emancipando-o de práticas neoliberais e proporcionando-lhe condições para seu desenvolvimento como sujeito universal e livre.

REFERÊNCIAS

ARAUJO, Elaine Sampaio. **Da formação e do formar-se: a atividade de aprendizagem docente em uma escola pública.** 2003. 186 p. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2003.

BOROWSKY, Halana Garcez. **Os movimentos de formação docente no projeto orientador da atividade.** 2017. 242 p. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2017.

BRITO, Karina Daniela Mazzaro. **A constituição do coletivo e o processo de significação docente.** 2017. 176 p. Dissertação (Mestrado em Ciências) – Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2017.

CARAÇA, Bento de Jesus. **Conceitos fundamentais da Matemática.** Lisboa: Sá da Costa, 1951.

CRUZ, Vanessa Alves de Almeida. **O desenvolvimento profissional do professor da educação básica em grupos de pesquisa.** 2016. 121 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, Sorocaba, 2016.

FERNANDES, Luciete Valota. **O processo grupal como resistência ao sofrimento e ao adoecimento docente: um estudo à luz da perspectiva histórico-dialética.** 2015. 270 p. Tese (Doutorado em Psicologia) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015.

HODGE, Ingrid Ximena Arias. **Necessidades, motivos e sentidos que mobilizam professores para a atividade de ensino e participação em grupos constituídos na interface universidade e escola.** 2017. 147 p. Dissertação (Mestrado em Educação nas Ciências) – Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Ijuí, 2017.

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

LEONTIEV, Alexei Nikolaevich. **Actividad, conciencia y personalidad.** Buenos Aires: Argentina, Ediciones Ciencias Del Hombre, 1978.

LEONTIEV, Alexei Nikolaevich. **Atividade. Consciência. Personalidade.** Tradução de Priscila Marques. Bauru, SP: Mireveja, 2021.

LOPES, Anemari Roesler Luersen Vieira. Processos formativos e aprendizagem da docência: alguns princípios orientadores. *In:* TREVISOL, M. T. C.; FELDKERCHER, N.; PENSIN, D. P. (org.). **Diálogos sobre formação docente e práticas de ensino.** Campinas, SP: Mercado de Letras, 2018. p. 107-134.

MARTINS, Lígia Márcia. A natureza histórico-social da personalidade. **Caderno Cedes**, Campinas, v. 24, n. 62, p. 82-99, 2004.

MARTINS, Lígia Márcia. O legado do século XX para a formação de professores. *In*: MARTINS, Lígia Márcia; DUARTE, Nilton. (org.) **Formação de professores: limites contemporâneos e alternativas necessárias**. São Paulo: Editora USP; Cultura Acadêmica, 2010. p. 13-32.

MARTINS, Lígia Márcia. **O desenvolvimento do psiquismo e a educação escolar: contribuições à luz da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica**. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

MOURA, Manoel Oriosvaldo de. **O educador matemático na coletividade de formação: uma experiência com a escola pública**. Tese (Livre-Docência em Metodologia do Ensino de Matemática) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2000.

MOURA, Manoel Oriosvaldo de. Teoria da Atividade: contribuições para a pesquisa em Educação Matemática. *In*: ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA –ENEM, 11., 18 a 21 de julho de 2013, Curitiba. Curitiba, 2013.

MOURA, Manoel Oriosvaldo de; SFORNI, Marta Sueli de Faria; LOPES, Anemari Roesler Luersen Vieira. A objetivação do ensino e o desenvolvimento do modo geral da aprendizagem da atividade pedagógica. *In*: MOURA, M. O. de. (org.). **Educação escolar e pesquisa na teoria histórico-cultural**. São Paulo: Loyola, 2017. p. 71-100.

PETROVSKI, Arthur V. **Personalidad, actividad y colectividad**. Buenos Aires, AR: Cartago, 1984.

PETROVSKI, Arthur V. **Psicologia general: manual didáctico para los institutos de pedagogia**. 3. ed. Moscú: Editorial Progreso, 1986.

RODRIGUES, Carolina Innocente. **Formação profissional continuada com professores que ensinam matemática: um estudo sobre os elementos que caracterizam uma coletividade**. 2020. 133p. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2020.

RUBINSTEIN, Serguei Leonidovich. **Princípios de psicologia geral**. 2. ed. Lisboa: Estampa. 1977. v. VII.

SILVA, Flávia Gonçalves da. Subjetividade, individualidade, personalidade e identidade: concepções a partir da psicologia histórico-cultural. **Psicologia da Educação – Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação da PUC-SP**, São Paulo, n. 28, 2009. ISSN 2175-3520.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. **Teoria e método em psicologia**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. **Sete aulas de L. S. Vigotski sobre os fundamentos da pedologia**. Organização [e tradução] de Zoia Prestes, Elizabeth Tunes; tradução de Cláudia da Costa Guimarães Santana. Rio de Janeiro: E – Papers, 2018.

CONTRIBUIÇÃO DAS AUTORAS

Autora 1 – Coleta de dados, análise e escrita do texto.

Autor 2 – Orientadora da pesquisa, participando ativamente da revisão e escrita do texto.

DECLARAÇÃO DE CONFLITO DE INTERESSE

As autoras declaram que não há conflito de interesse com o presente artigo.

Este preprint foi submetido sob as seguintes condições:

- Os autores declaram que estão cientes que são os únicos responsáveis pelo conteúdo do preprint e que o depósito no SciELO Preprints não significa nenhum compromisso de parte do SciELO, exceto sua preservação e disseminação.
- Os autores declaram que os necessários Termos de Consentimento Livre e Esclarecido de participantes ou pacientes na pesquisa foram obtidos e estão descritos no manuscrito, quando aplicável.
- Os autores declaram que a elaboração do manuscrito seguiu as normas éticas de comunicação científica.
- Os autores declaram que os dados, aplicativos e outros conteúdos subjacentes ao manuscrito estão referenciados.
- O manuscrito depositado está no formato PDF.
- Os autores declaram que a pesquisa que deu origem ao manuscrito seguiu as boas práticas éticas e que as necessárias aprovações de comitês de ética de pesquisa, quando aplicável, estão descritas no manuscrito.
- Os autores declaram que uma vez que um manuscrito é postado no servidor SciELO Preprints, o mesmo só poderá ser retirado mediante pedido à Secretaria Editorial do SciELO Preprints, que afixará um aviso de retratação no seu lugar.
- Os autores concordam que o manuscrito aprovado será disponibilizado sob licença [Creative Commons CC-BY](#).
- O autor submissor declara que as contribuições de todos os autores e declaração de conflito de interesses estão incluídas de maneira explícita e em seções específicas do manuscrito.
- Os autores declaram que o manuscrito não foi depositado e/ou disponibilizado previamente em outro servidor de preprints ou publicado em um periódico.
- Caso o manuscrito esteja em processo de avaliação ou sendo preparado para publicação mas ainda não publicado por um periódico, os autores declaram que receberam autorização do periódico para realizar este depósito.
- O autor submissor declara que todos os autores do manuscrito concordam com a submissão ao SciELO Preprints.