

Revista Itinerarius Reflectionis – UFG.

Volume 10, Nº 2, julho-dezembro 2014, Jataí-GO.

Semestral.

ISSN: 1807-9342

Universidade Federal de Goiás

Reitor

Orlando Afonso Valle do Amaral

Vice-Reitor

Manoel Rodrigues Chaves

Pró-Reitoria de Graduação

Luiz Mello de Almeida Neto

Regional Jataí

Diretor: Wagner Gouvêa dos Santos

Editores Responsáveis

Eveline Borges Vilela-Ribeiro

José Sílvio Oliveira

Vânia Ramos Rodrigues

Sumário

A metodologia do grupo focal e a formação continuada do professor: um olhar interativo envolvendo a articulação cognição e emoção.....	5
Introdução	7
Os referenciais teóricos	8
O referencial metodológico: o grupo focal.....	10
O grupo focal: aplicação e resultados.....	13
Considerações finais.....	17
Referências Bibliográficas	19



À METODOLOGIA DO GRUPO FOCAL E A FORMAÇÃO CONTINUADA DO PROFESSOR: UM OLHAR INTERATIVO ENVOLVENDO A ARTICULAÇÃO COGNIÇÃO E EMOÇÃO.

Clarice Peres Carvalho Retroz Pommer
claricepommer@usp.br
Escola de Aplicação da Faculdade de Educação da USP

Wagner Marcelo Pommer
wagner.pommer@unifesp.br
UNIFESP/ Profº Licenciatura em Ciências

Resumo

Apresentamos neste artigo uma forma de contribuição propiciada pela metodologia do Grupo Focal para a formação continuada de professores. O Grupo Focal se insere no modo de pesquisa qualitativo, no entorno do processo de comunicação realizado por diálogos, onde se incentiva a exposição dos envolvidos, de modo espontâneo, em torno de um foco. Temos por hipótese que o Grupo Focal constitui importante estratégia para discussão e mobilização dos professores frente às diversas demandas exigidas pela prática pedagógica. A pesquisa visou discutir e diagnosticar como o docente se percebe e é percebido como um profissional que denota sentido ao seu trabalho e, conseqüentemente, apresenta uma ação mais motivada e proativa. Aplicamos a metodologia do Grupo Focal a um grupo de professoras do Ensino Fundamental I, objetivando verificar como e de que forma os elementos da dimensão afetiva e cognitiva se revelaram no fazer docente. O suporte teórico-metodológico foi a Psicologia Sócio-Histórica, que possibilitou, a partir das manifestações orais e gestuais das professoras, organizar três núcleos de significação: ser professora, trabalho docente e autoria docente. Os conteúdos dos três núcleos do fazer pedagógico - pensar, sentir e agir - revelaram-se por contradições, semelhanças e complementaridades. A expressividade vivenciada favoreceu aos próprios professores perceberem a importância da articulação cognição e emoção no trabalho do professor, revelando um contraponto entre a *vontade* e o *desconforto*, categorias expostas por Vygotsky (2003), que podem contribuir para motivar as dinâmicas de formação continuada de professores.

Palavras-chave

Articulação cognição&emoção, Grupo Focal, Vygotsky, Formação de professores.

The methodology of focus group and the teacher development in service: an interactive look involving articulation between cognition and emotion

Abstract

This paper presents a possible contribution provided by Focus Group methodology to teacher's development in service. The Focus Group is situated as a qualitative research mode, in the context of the communication process conducted by dialogues, which encourages exposure of people involved, in a spontaneous way, around a certain focus. We hypothesized that the Focus Group is an important strategy for teachers' discussion and mobilization facing the various demands required by the pedagogical practice. This research aimed to discuss and diagnose how the teacher noticed himself and is perceived as a professional that denotes sense to his work and, consequently, conducts a more motivated and proactive action. We applied the Focus Group methodology to a small amount of Elementary School's teachers, aiming to check how and in what way the elements of the affective and cognitive dimension are revealed on teachers' work. The theoretical-methodological support was the Social-Historical Psychology, which enabled, from the teachers' oral and gestural manifestations, organize three nuclei of meanings: to be a teacher, teaching and teaching authorship. The contents of the three cores of pedagogical work – to think, to feel and to act – revealed themselves by contradictions, similarities and complementarities. The experienced expressiveness favored to the teachers realize the importance of articulation between cognition and emotion in the teachers' work, revealing a counterpoint between the will and the discomfort, categories exposed by Vygotsky (2003), which can help to motivate the formation dynamics of teachers development in service.

Key-words: Articulation cognition&emotion, The Focus Group, Vygotsky, Teacher development in service.

Introdução

Consideramos que a formação continuada é um momento rico e único para o aprimoramento individual e coletivo do trabalho docente. A pesquisa de Gama e Terrazan (2007) aponta que as ações de formação continuada seguem duas características básicas.

Na primeira instância, o foco do professor é a obtenção de progressão na carreira, de forma isolada, porém atrelada a uma busca de melhorias nas práticas de sala de aula, porém situada em uma expectativa de encontrar “[...] receitas prontas que possam ser transpostas quase que automaticamente para as suas salas de aula” (GAMA; TERRAZAN, 2007, p. 15).

Em uma segunda situação, Gama e Terrazan (2007) constaram que a formação continuada é solicitada por iniciativa de pesquisadores ou de grupos de pesquisa, onde as ações aproximam-se da reflexão individual e coletiva sobre as práticas escolares e o estabelecimento de trocas e confronto entre os pares. Nas reuniões, observou-se:

[...] maior preocupação com o detalhamento das ações, quase chegando a uma descrição das atividades desenvolvidas. No entanto, as informações ainda são vagas e pouco se consegue saber a dinâmica estabelecida entre formador e professores e entre os próprios professores nestes momentos (GAMA; TERRAZAN, 2007, p. 16).

Os autores destacam que ainda se fazem necessárias discussões e propostas para avançar nas práticas de formação continuada de professores. Situando as considerações tecidas, ponderamos que as propostas de formação continuada ainda se centram em aspectos cognitivos, como o pensar em conteúdos, estabelecer estratégias didáticas de trabalho em sala de aula e repensar o currículo, dentre outras ações e atividades do pensamento.

Vale destacar que, além do pensar, fazer e agir, é importante relembrar que:

[...] a separação entre os aspectos intelectuais e os aspectos afetivos impossibilitam a explicação das causas do pensamento, já que as causas do pensamento estão na base afetivo-volitiva, ou seja, nos motivos, nas necessidades e nos interesses, nos impulsos e nas tendências que movem o pensamento. Assim, defende-se a unidade dos processos afetivos e intelectuais (...) já que o pensamento é gerado pela motivação, ou seja, pelos desejos, necessidades, interesses e emoções (MOLON, 2000, p. 112).

Neste artigo pontuamos como fundamental a importância em se considerar à articulação cognição e emoção nos momentos de formação continuada de professores, assim como em relação às dinâmicas de condução das reuniões de trabalho docente coletivo presentes nas demandas do cotidiano e especificidades das escolas de ensino básico.

Nestes pressupostos, delineamos uma pesquisa que objetivou discutir e diagnosticar como o docente se percebe e é percebido como um profissional que denota sentido ao trabalho docente e, conseqüentemente, apresenta uma ação mais motivada e proativa.

Os referenciais teóricos

Tendo como suporte a abordagem da Psicologia Histórico-Cultural⁰¹, destacada em Vygotsky (1998; 2002) e seguidores⁰², consideramos que a prática pedagógica se enriquece, de modo qualitativo, se forem propiciados momentos para reflexão em relação ao ato de pensar, de sentir e de agir docente.

A proposta deste trabalho foi fazer uma reflexão teórica sobre a importância do tema cognição e emoção e repensar modos de viabilizar

01 Segundo Aguiar (2002), a Psicologia Histórico-Cultural busca falar do fenômeno psicológico na interação que o homem faz com a realidade e das experiências vividas, conectando-o ao mundo social e cultural no qual o homem faz parte e encontra as possibilidades e limites de ser.

02 Cabe ressaltar que dentre os teóricos soviéticos do início do século, a contribuição de Lev Semenovitch Vygotsky (1896-1934) e seus seguidores como Alexander Romanovich Luria (1902-1977) e Alexis Nikolaievich Leontiev (1904-1979) foi a base a construção do que *temos denominado* de Psicologia Sócio-Histórica.

essa articulação nas reuniões de formação educacionais, de modo a discutir e verificar como o pensamento do professor se manifesta frente à necessária articulação cognição e emoção para o desenvolvimento e atuação do próprio trabalho docente.

Tais considerações estão embasadas no fato que “[...] o pensamento propriamente dito é gerado pela motivação, isto é, por nossos desejos e necessidades, nossos interesses e emoções” (VYGOTSKY, 1998, p. 187), o que permite manifestações qualitativamente mais críticas, mais investigativas, significativas e expressivas no trabalho docente.

Considerando-se que as teses vygotskianas inspiram atualmente o “[...] anseio das ciências humanas em superar as concepções cindidoras do homem” (SAWAYA, 2003, p.9), tal perspectiva embasa nossas considerações sobre o pensamento docente, que não pode ser analisado somente por questões de caráter cognitivo, mas também por suas significações e emoções articuladas nessa expressão.

Salientamos que tal processo psicológico, na maioria das vezes, não é percebido pelo próprio professor (ele não se percebe envolvido no seu trabalho) e tão pouco esse pensamento que é articulado, não é valorizado pelos outros na perspectiva dessa articulação.

Naturalmente, assim como devem ser tratadas questões cognitivas nos cursos de formação docentes, seria interessante propiciar momentos onde manifestações de desejos e necessidades profissionais dos professores sejam consideradas importantes e pudessem expressar como estes se percebem e quais as expectativas e sentimentos em relação à profissão.

Pretende-se assim a tomada de consciência ou as ressalvas de suas possibilidades/dificuldades, por exemplo, nas trocas entre seus pares, na aceitação das orientações da equipe, na busca de referenciais, no permitir envolver-se e de fato serem envolvidos no posicionamento em relação ao próprio trabalho docente.

Enfim, diversas possibilidades de indicar como pensam, como agem, como sentem e como se percebem, não só em relação aos conhecimentos considerados necessários a sua prática, mas em relação ao próprio sentimento diante dessas situações, do aqui e agora do seu 'fazer'.

Em síntese, a articulação entre cognição e emoção no 'fazer' pedagógico pode ser verificada se oportunizarmos formas de manifestações do pensar, do agir e do sentir do próprio trabalho docente, conforme propõe Aguiar (2002).

Um dos modos de favorecer a percepção e reflexão do professor em relação aos aspectos volitivos vinculados ao trabalho docente pode ser feito pela dinâmica do Grupo Focal.

O referencial metodológico: o grupo focal

Esta dinâmica teve origem em 1926, com Bogardus, um sociólogo, numa pesquisa com alunos em uma escola, conforme aponta Leitão (2003). Esta metodologia foi retomada após 1945, pelo sociólogo Robert K. Merton e posteriormente Fiske e Kendall, em 1956.

Nos anos 60 e 70 a técnica foi utilizada na área de Marketing, também por cientistas sociais, segundo Leitão (2003) e, a partir dos anos 80, utilizada em outras áreas. Atualmente, algumas pesquisas em educação têm utilizado esta metodologia.

Pelos princípios da pesquisa qualitativa, o Grupo Focal é uma metodologia de entrevista onde ocorre uma exposição oral específica e espontânea dos envolvidos. Esta técnica fomenta interações de um grupo sobre um tema proposto, juntamente com os debates suscitados entre os participantes. Segundo Merton (*apud* Romero, 2000), os grupos focais possibilitam aos entrevistados a expressão do que eles próprios consideram importantes sobre determinado tópico.

Este aporte metodológico permite subentender as motivações e a extensão das visões e experiências sobre o foco criado pelos próprios personagens, permitindo, pela análise realizada, determinar certos núcleos de significação. Os núcleos de significação são:

[...] temas os mais diversos caracterizados por uma maior frequência (pela repetição ou reiteração), pela importância enfatizada nas falas dos informantes, pela carga emocional presente, pelas ambivalências ou contradições, pelas insinuações não concretizadas. (AGUIAR; OZELLA, 2006, p.13).

O Grupo Focal se organiza como processo de comunicação nos diálogos, o que possibilita levantamento de material para posterior análise. Esta interação pode ocorrer tanto entre pesquisador-sujeito/pesquisado, como entre os próprios sujeitos pesquisados. Os instrumentos qualitativos são de expressão individual, oral e interativos, como em dinâmicas de grupo de naturezas diversas.

Do ponto de vista técnico, este tipo de entrevista em grupo representa uma “[...] maneira de ouvir pessoas e aprender com elas [...] criando linhas de comunicação” (MORGAN, 1997, p.9) focadas em determinado tópico, razão da qual deriva a denominação *Grupo Focal*.

A constituição do Grupo Focal se faz com os sujeitos da pesquisa em questão, além de um moderador. Segundo Morgan (1988), o moderador deve estimular a atenção do grupo para o foco, a fim de não ocorrerem distorções e perda dos objetivos em relação ao assunto em debate, evitando posições tendenciosas dos participantes.

A interação grupal é a fundamentação do próprio Grupo Focal, pois:

[...] o centro dos grupos focais é utilizar explicitamente a interação grupal para produzir dados e insights, que de outra forma não seriam obtidos. Portanto, pode-se conceituar grupo focal como uma técnica de pesquisa qualitativa, realizada através de um grupo de interação focalizada, que permite ampla e profunda discussão entre os componentes sobre o tema em foco (GUARESCHI 1996 apud ROMERO, 2000, p. 60).

As interações entre as pessoas, geralmente suscitam uma rica observação de ideias novas e originais, além da obtenção pelo pesquisador, de conhecimentos diretos em relação às atitudes, expressões orais e corporais dos participantes, enfim, sua percepção do grupo, ao promover reflexões e diluir opiniões contrárias.

Acrescentamos ponderações de Vygotsky (1998; 2002), que considera importante a análise dos processos internos do ser através do não-observável, pela apreensão do significado das falas e expressões.

Nesse sentido, a observação e análise de gestos e manifestações são fundamentais:

[...] para compreender a fala de alguém não basta entender suas palavras; é preciso compreender seu pensamento (que é sempre emocionado), é preciso apreender o significado da fala. O significado é, sem dúvida, parte integrante da palavra, mas é simultaneamente ato do pensamento, é um e outro ao mesmo tempo, porque é a unidade do pensamento e da linguagem (AGUIAR, 2002, p.130).

Para Vygotsky (1998; 2002), a palavra com significado como unidade de análise para apreender um processo interno relacionado a uma atividade que o exteriorize, indica que entre o pensamento e as palavras com significado há mediação do sentido. Os aspectos cognitivos-afetivos-volitivos são apreendidos por meio das palavras e das várias expressões manifestadas simultaneamente.

Além da palavra, é necessário buscar o processo, as determinações do fenômeno, sua gênese, ou seja, a busca de compreensão do pensamento dos sujeitos envolvidos, pois “[...] o significado é, sem dúvida, parte integrante da palavra, mas é simultaneamente ato do pensamento, é um e outro ao mesmo tempo, porque é a unidade do pensamento e da linguagem” (AGUIAR, 2002, p. 130).

O grupo focal: aplicação e resultados

Nos moldes delineados, aplicamos a metodologia do Grupo Focal a um grupo de quatro professoras do Ensino Fundamental I, numa pesquisa que objetivou que estas reconstituíssem o ‘olhar’ para a própria experiência profissional e para a trajetória de ‘ser professora’, questões fundamentais para um aprimoramento e valorização profissional.

Propusemos o Grupo Focal como metodologia de pesquisa para levantar indicadores que pudessem expressar e manifestar como e de que forma elementos da dimensão afetiva e elementos da dimensão cognitiva são indicados no fazer docente.

Para o trabalho inicial foram enviados convites, por e-mail, a um total de cinquenta professores pertencentes a diferentes escolas, tanto públicas, como particulares. Porém, especificamente, em face das possibilidades das pessoas convidadas, seis professores se prontificaram a participar da pesquisa.

Como ponto de partida foi aplicado um questionário preliminar. O conteúdo do questionário constava de duas partes: algumas questões básicas de apresentação e exposição de dados pessoais e profissionais, além de questões específicas relacionadas ao tema deste estudo. A formulação das questões visava uma aproximação dos professores com o tema da pesquisa, a fim de que tomarem ciência sobre o assunto a ser debatido.

A dinâmica da reunião inicial consistiu de acolhida aos sujeitos de pesquisa. Krueger (1998) e Morgan (1998) recomendam um local para a dinâmica de grupo acolhedor, informal, de fácil acesso e previamente preparado. Após a acolhida informal, o moderador-pesquisador expôs os objetivos da pesquisa, salientando o termo de consentimento e deixando explícita a questão da ética na pesquisa, além das orientações quanto à dinâmica do Grupo Focal.

Os professores foram então convidados a escrever sobre a trajetória profissional, tendo como referência a própria história de vida. Deste modo,

registraram sobre características da família, recordações significativas que levaram a escolha da profissão docente e o percurso de início de carreira. Esta abordagem permitiu sintetizar recordações como as conquistas profissionais, as procuras necessárias, os motivos envolvidos, os sentimentos constituídos e os impasses enfrentados na profissão, de modo a responder a questão: Para você, como é ser professor hoje?

A seguir, os participantes apresentaram-se ao grupo e, sinteticamente, expuseram o que consideraram significativo da trajetória pessoal relacionada a profissão docente. Neste momento, se objetivou apreender o processo de significação da história profissional e de vida:

[...] visando ultrapassar essa aparência (essas formas de significação) e ir em busca das determinações (históricas e sociais), que se configuram no plano do sujeito como motivações, necessidades, interesses (que são, portanto, individuais e históricas), para chegar ao sentido atribuído/constituído pelo sujeito (AGUIAR, 2002, p.131).

Num segundo momento cada dupla de professores recebeu um quebra cabeça, feito a partir do mapa do 'Brasil Relevô', para ser montado, baseado em algumas instruções simples. A atividade tinha como objetivo uma execução simples e rápida da tarefa, inclusive sem necessidade de troca de ideias ou busca de alternativas para sua finalização ou com outras possibilidades de propostas.

Num terceiro momento propusemos ao grupo a confecção de um brinquedo feito de sucata, a partir do material disponibilizado. O próprio grupo planejou e criou o brinquedo, contaram como era interagir com aquele brinquedo e como planejaram sua montagem, além de outros detalhes que desejassem expor.

Na atividade, a meta foi a proposição de um trabalho interativo, com possibilidades de mudança e compartilhamento de ideias. Na tarefa havia várias possibilidades de solução, onde o foco foi a criação e busca de melhores alternativas e propostas para sua efetivação. Numa analogia

ao trabalho docente, tal proposta seria similar à busca de alternativas e propostas qualitativas, onde o prazer em criar e propor alternativas a partir de referenciais poderia compor um processo de autoria desse próprio trabalho.

Em seguida, ativou-se o Grupo Focal, tendo como tema gerador a proposição ‘o que você pode comunicar a esse respeito, considerando possíveis oportunidades de ação, trocas de opinião, conhecimentos e sentimentos manifestados em cada tarefa/proposta realizada anteriormente?’. Para finalizar colocamos a ponderação ‘Dessas argumentações discutidas, que relação você estabeleceria com seu próprio trabalho docente?’

Após as dinâmicas, com a organização do material coletado nas interações, em síntese, uma etapa fundamental para a análise foi a formação dos núcleos de significação. Em reuniões de professores, consideramos que os núcleos se constituem em possíveis momentos de fechamento com relação a ideias centrais que podem ser expostas e, assim, nortear caminhos e estratégias coletivas em comum.

As manifestações docentes ocorridas representaram um processo e também uma maneira de abordar o trabalho do professor, de falar sobre ele e considerá-lo por suas diferentes facetas.

Na pesquisa realizada sintetizamos três núcleos de significação: ‘ser professora’, ‘trabalho docente’ e ‘autoria docente’.

O primeiro núcleo, ‘ser professora’, foi constituído pelas manifestações que exprimiram motivos, gerando assim a própria opção em ser professora, significação possibilitada por necessidades que na consolidação do plano das vivências do passado e projetadas no presente, se manifestaram na própria profissão.

A importância em compreender como as necessidades, captadas pela própria história familiar e profissional se tornam importantes em Educação, significa também apreender a configuração de motivos pela escolha em ser professora e permanecer na profissão.

O núcleo representou formas de contato com as necessidades de uma vida e buscas profissionais, enfim, situações que revelaram crenças e ideologias, valores que “[...] numa história de vida podem identificar-se as continuidades e as rupturas, as coincidências no tempo e no espaço, as ‘transferências’ de preocupações e de interesses, os quadros de referência presentes nos vários espaços do cotidiano” (NÓVOA, 1992, p.116).

No segundo núcleo, o ‘trabalho docente’, a análise partiu do que foi apreendido dos acontecimentos preliminares até o final da dinâmica do Grupo Focal. São as apresentações iniciais quando as professoras chegam ao local da reunião, uma vez que elas não se conheciam mutuamente, e se estendem até o término do encontro, espaço de interlocuções oportunizadas pela técnica do Grupo Focal.

As professoras evidenciaram principalmente a constituição afetiva por serem professoras e o significado atribuído ao trabalho, ao reiterarem um compromisso e gosto pela profissão ao longo dessa trajetória. Assim, durante a reunião, o sentido denotado à profissão se manifestou de várias formas através das interações suscitadas.

No terceiro núcleo, ‘a autoria docente’, analisamos as manifestações dos professores através das falas e toda expressão, de forma interativa e não individualizada, pela própria orientação metodológica para o Grupo Focal. A importância deste núcleo se revela pelo fato:

[...] que as falas dos sujeitos são *construções*. A fala do sujeito histórico expressa muito mais do que uma resposta ao estímulo apresentado, ou, de outra forma, ela revela uma construção do sujeito, uma construção que é histórica, na qual a situação de intervenção em que está inserido, no caso, o grupo [...] entra como mais um dos elementos, determinações, para a construção de sua fala (AGUIAR, 2002, p.134).

Nas manifestações as professoras fizeram menção às interações, expressando vontade em encontrar formas de atuarem em consonância com outros professores e equipe técnica da escola, criando possivelmente produções organizativas e vinculativas.

As professoras deixaram transparecer o valor que atribuíam à competência profissional, de forma explícita e implícita, aspectos esses que se relacionaram com a própria efetivação da dinâmica das interações. Demonstraram que a relação de afetividade constituída desde o momento da decisão em ‘ser professora’ ou ‘permanecer na profissão docente’, está alicerçada em uma atividade mediada socialmente, onde “[...] o sujeito constitui-se pela atividade [...] produtora de significado no campo das intersubjetividades” (MOLON, 2002, p.224).

O sentido denotado a essa tentativa de continuar a ser professor é único e pessoal. É impulso individual a uma ação com sentido, onde há afetividade, emoção e sentimentos envolvidos, integrados às configurações que ao longo do percurso profissional foram sendo constituídas pelos docentes, gerando outras necessidades, produtoras de outros motivos, os quais se convertem no próprio sentido de não desistir e continuar na tentativa de efetivação do trabalho, da forma como o entendem.

Considerações finais

A dinâmica do Grupo Focal, levando-se em consideração a articulação cognição e emoção, revelou sentimentos e emoções. Constatou-se que os movimentos contraditórios permaneciam nas expressões dos sujeitos, caracterizados por eixos estruturadores expressando tensões descritas pelos pólos: confiança/desconfiança; interação/isolamento/individualismos; críticas/valorização; impasses/iniciativas; medo/ousadia; segurança/insegurança; persistência/desistência; competência profissional/despreparo/fragilidade profissional; frustração/animação; cumplicidade/intrigas.

Encontraram-se, assim, sentimentos e emoções contraditórios/semelhantes nesses movimentos dos sujeitos, revelados para além da aparência dos discursos. Dessa análise da articulação dos núcleos chegou-se a duas ‘zonas de sentidos’ consideradas por zonas tensionadas e reveladoras

de um ‘desconforto’, conforme descrito em Vygotsky (2003), ímpeto para frente, rompimento de obstáculos ao próprio ‘fazer’ e não impedimento ao processo e da ‘vontade’, termo apontado em Vygotsky (2003).

As duas zonas de sentidos revelaram expressões docentes referentes às necessidades e desejos em freqüentarem cursos e efetivarem estudos e pesquisas educacionais, assim como formas de compartilharem o trabalho. Enfim, os aspectos revelados nas interlocuções ocorridas na reunião do Grupo Focal configuraram para os professores, motivos de buscas e possibilidades de efetivarem propostas qualitativas, vinculadas ao próprio trabalho docente.

Percebemos que a ‘vontade’ (VYGOTSKY, 2003) é ativada toda vez que há um ‘desconforto’ (VYGOTSKY, 2003), zona de tensão em relação à falta de conhecimentos e diferentes oportunidades para efetivação do ‘fazer’, reivindicados pelas próprias professoras e expressos pela falta de possibilidades de mecanismos em compartilharem com os pares, as movimentações qualitativas de diferentes ocorrências no trabalho e até mesmo os diversos impedimentos de diferentes naturezas para a efetivação da atividade docente.

A dinâmica do Grupo Focal viabilizou uma reflexão em relação à necessidade da formação de sentido ao próprio trabalho docente e, especificamente, como e de que forma os elementos da dimensão afetiva e os elementos da dimensão cognitiva são revelados nesse ‘fazer’, indicando assim o quanto o professor está comprometido e imerso nesse processo, que, na pesquisa realizada, sintetizamos como um processo denominado *autoria docente*.

A partir da teoria vygotskiana ficou expressa a necessidade de considerarmos a questão da história do ser, no caso, o percurso de vida do professor, a fim de nos apropriarmos e compreendermos como e porque significaram de determinada forma os processos do seu próprio desenvolvimento pessoal e profissional. Deste modo “[...] é possível

concluir que as funções psíquicas humanas estão intimamente vinculadas ao aprendizado, à apropriação (por intermédio da linguagem) do legado cultural de seu grupo” (OLIVEIRA; REGO, 2003, p.32).

O legado considerado como patrimônio, material e simbólico, significa o “[...] conjunto de valores, conhecimentos, sistemas de representação, construtos materiais, técnicas, formas de pensar e de se comportar que os seres humanos constroem ao longo de sua história” (OLIVEIRA; REGO, 2003, p. 32). Tal apreensão desse patrimônio implica em uma “[...] ação partilhada, já que é por intermédio dos outros que as relações entre sujeito e objeto de conhecimento são estabelecidas” (ibidem).

As manifestações indicadas no processo reflexivo das próprias professoras envolvidas na pesquisa apontaram para a necessidade de um maior enfoque nos momentos de formação continuada para a compreensão da importância da articulação cognição e emoção no trabalho docente.

Em suma, o processo de formação continuada não deve focar somente ênfase às questões de ordem cognitiva, mas incluir como reflexão um aspecto fundamental da teoria de Vygotsky (2002): a compreensão do pensamento de alguém só é possível se reconhecermos a sua base afetivo-volitiva, ou seja, considerar a articulação cognição e emoção no fazer docente.

Referências Bibliográficas

AGUIAR, W. M. J. A Pesquisa em Psicologia Sócio-Histórica: Contribuições para o debate metodológico. In: BOCK, Ana M. Bahia; GONÇALVES, M. G. M.; FURTADO, O. *Psicologia Sócio Histórica*. 2 ed. São Paulo: Cortez Editora, 2002. Cap. 7, p. 129 -140.

GAMA, M. E.; TERRAZZAN, E. A. *Características da formação continuada de professores nas diferentes regiões do país*. 30ª Reunião da ANPED, 2007. Disponível em: <<http://30reuniao.anped.org.br/trabalhos/GT08-3846--Int.pdf>>. Acesso em 20. Mai. 2014.

KRUEGER, R. A. *Developing questions for focus groups*. Oaks (califórnia): Sage, 1998.

LEITÃO, B. J. M. *Grupos de foco: o uso da metodologia de avaliação qualitativa como suporte complementar à avaliação quantitativa realizada pelo Sistema de Bibliotecas da USP*. 2003. 131f. Dissertação (Mestrado em Comunicações e Artes), ECA, Universidade de São Paulo, São Paulo.

MOLON, S. I. Entrelaçando a psicologia e a educação: uma reflexão sobre a formação continuada de educadores à luz da psicologia sócio-histórica. *ContraPontos: Revista de Educação da Universidade do Vale do Itajaí*. Itajaí, São Paulo, ano 2, n. 5, p.215 – 225, maio-ago. 2002.

MORGAN, D. L. *Focus groups as qualitative research: Qualitative research methods series; v.16*. Thousand Oaks, California: Sage Publications, 1997.

NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, A. (coord.). *Os professores e a sua formação*. 2.ed, Lisboa: Dom Quixote, 1992.

OLIVEIRA, M. K.; REGO, T. C. Vygotsky e as complexas relações entre cognição e afeto. In: ARANTES, V. A. (org.) *Afetividade na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: Summus Editorial, 2003. p.13-34.

ROMERO, S. M. A utilização da Metodologia dos Grupos Focais na Pesquisa em Psicologia. In: *Psicologia e Pesquisa: Perspectivas Metodológicas*. Porto Alegre: Editora Sulina.2000..

SAWAYA, B. B. Prefácio. In: MOLON, Susana Inês. *Subjetividade e constituição do sujeito em Vygotsky*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003. p. 9 - 13.

STANGHERLIM, R.; ANDRÉ, M. *Subjetividade e identidade no desenvolvimento profissional de formadores*. VIII Congresso Estadual Paulista sobre formação de educadores, p. 319-328, 2005.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. 6 ed., São Paulo: Martins Fontes, 2002.

_____. *Pensamento e linguagem*. 2.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

_____. *Psicologia Pedagógica*. Porto Alegre: Artmed, 2003.





