ISSN: 2358-8829

ESTUDO DE GRUPO: UMA ESTRATÉGIA IMPORTANTE NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES.

Adriana Ricardo Sobral Santos [1]
Fábio Antônio da Silva [2]
Rita de Kácia Vaz de Araújo Brito [3]

INTRODUÇÃO

A formação continuada de professores constitui um dos pilares mais decisivos para a melhoria da qualidade do ensino e para a transformação do cotidiano escolar na Educação Básica. Longe de ser um mero cumprimento de exigências burocráticas ou uma atualização pontual de conceitos, a formação docente ganha sentido real quando se articula diretamente com os desafios vividos no chão da escola. Nesse cenário, o acompanhamento *in loco* surge como uma possibilidade privilegiada de aproximação entre a gestão pedagógica, os formadores e os professores regentes, permitindo diagnosticar necessidades concretas e intervir sobre elas de maneira assertiva.

No âmbito da rede pública de ensino do Estado de Alagoas, a atuação dos técnicos pedagógicos da 1ª Gerência Especial de Educação (1ª GEE) desempenha um papel estratégico nesse processo. A partir da observação das rotinas e das práticas desenvolvidas nas salas de aula e nos momentos formativos que ocorrem nas escolas estaduais, percebe-se frequentemente a necessidade de superar modelos formativos centralizados e instrucionais, que muitas vezes desconsideram os saberes e as realidades locais dos educadores. Diante dessa demanda, o **estudo de grupo** emerge como uma estratégia

[1] Mestra em Educação Brasileira pela Universidade Federal de Alagoas- UFAL adriana.ricardo000@professor.educ.al.gov.br;
[2] Especialista em Metodologia do Ensino da Língua Portuguesa e Literatura da Universidade Estadual de Alagoas - UNEAL, declerifernovo@gmail.com;
[3] Especialista em Gestão Educacional Profissional e Tecnológica pela Fundação Getúlio Vargas- FGV, ritavaz2011@hotmail.com .

metodológica vital para reconfigurar o processo formativo dos formadores responsáveis pelo acompanhamento direto dos professores.

A questão central que orienta este trabalho reside no seguinte questionamento: *em que medida o estudo de grupo se consolida como uma das estratégias mais eficazes para a formação continuada in loco de professores da Educação Básica, atuando na identificação e na resolução das dificuldades pedagógicas observadas na prática de sala de aula?* Parte-se da premissa de que a reflexão coletiva e estruturada proporciona um ambiente seguro e cooperativo para que os educadores compartilhem dilemas, analisem evidências de aprendizagem e construam soluções coletivas sustentáveis.

Para fundamentar essa reflexão, o presente trabalho apoia-se nas contribuições teóricas de Elizabeth Cohen (2017), especialmente no que tange aos conceitos de *cooperação estruturada* e *interações equitativas*. Cohen enfatiza que a organização intencional dos grupos é indispensável para valorizar as múltiplas competências dos sujeitos e garantir o engajamento ativo de todos os participantes na resolução coletiva de problemas. Complementarmente, dialoga-se com as proposições de Lilian Bacich (2018) no campo das *metodologias ativas*, ressaltando a importância de colocar o professor no centro de seu próprio processo formativo. Ao vivenciar dinâmicas colaborativas e investigativas em seus momentos de estudo, o docente experimenta uma relação isomórfica entre o que aprende e o que pode transpor para sua atuação com os estudantes.

Diante do exposto, este artigo tem como objetivo geral discutir e analisar a eficácia do estudo de grupo como metodologia ativa e colaborativa na formação continuada *in loco*, tomando como referência a experiência prática desenvolvida por técnicos pedagógicos da 1ª Gerência Especial de Educação de Alagoas, que se localiza na cidade de Maceió, junto aos formadores da rede, que ocupa a Função Especial de Articuladores de Ensino, em cada unidade de ensino. Pretende-se evidenciar como essa abordagem fortalece a autonomia docente, fomenta uma cultura de cooperação nas unidades escolares e impulsiona a inovação educacional.

ISSN: 2358-8829

METODOLOGIA (OU MATERIAIS E MÉTODOS)

Para compreender o impacto e a dinâmica do estudo de grupo na formação docente, este trabalho fundamenta-se em uma abordagem qualitativa de caráter descritivo-reflexivo, estruturada sob a forma de um relato de experiência. A experiência aqui analisada decorre da atuação direta de técnicos pedagógicos da 1ª Gerência Especial de Educação (1ª GEE) pertencente à rede estadual de educação de Alagoas, no acompanhamento e mediação do trabalho realizado com formadores, coordenadores e professores da Educação Básica.

A implementação do estudo de grupo como metodologia de formação continuada *in loco* estruturou-se em um ciclo contínuo composto por três etapas interligadas:

1. **Observação e Diagnóstico *in loco*:** Os coordenadores realizam visitas às salas de aula para registrar evidências pedagógicas, fragilidades no processo de ensino-aprendizagem e dilemas enfrentados pelos professores em suas rotinas.
2. **Sessões de Estudo de Grupo Estruturadas:** Com base nos dados qualitativos coletados na etapa anterior, coordenadores e formadores locais-Articuladores de Ensino, promovem encontros de estudo de grupo e reuniões de alinhamentos. Nessas sessões, aplicam-se os princípios de cooperação estruturada de Cohen (2017), garantindo papéis claros de discussão, escuta atenta e análise combinada de aportes teóricos e metodológicos.
3. **Intervenção Pedagógica e Reavaliação:** As soluções e planejamentos formulados coletivamente durante o estudo de grupo são levados de volta à sala de aula pelo docente, com o acompanhamento do formador e do coordenador de ensino para mensurar avanços e ajustar rotinas.

A vivência dessas etapas permitiu converter a formação continuada em um dispositivo dinâmico de pesquisa-ação, no qual a reflexão coletiva atua diretamente sobre os gargalos do cotidiano escolar.

ISSN: 2358-8829

REFERENCIAL TEÓRICO

Cooperação Estruturada e Equidade nas Interações Docentes: As Contribuições de Elizabeth Cohen

A consolidação do estudo de grupo como uma estratégia formativa eficiente exige superar a visão ingênua de que a mera junção física de pessoas garante uma colaboração produtiva. Em sua obra *Planejando o trabalho em grupo*, Elizabeth Cohen (2017) adverte que a eficiência do trabalho coletivo depende da **intencionalidade pedagógica** e da **estruturação clara das interações**. Transpondo seus aportes para a formação continuada docente, percebe-se que reunir professores ou formadores em grupo sem papéis definidos, objetivos claros e dinâmica organizada pode reproduzir assimetrias de poder, em que vozes mais dominantes silenciam contribuições valiosas.

Cohen (2017) destaca a importância de promover **interações equitativas**, ou seja, criar condições metodológicas para que todos os participantes tenham status de igualdade e oportunidade real de fala e escuta. Na rotina da formação *in loco*, os docentes chegam aos momentos de estudo carregando diferentes bagagens, vivências e níveis de apropriação teórica. A cooperação estruturada permite reconhecer e valorizar essa diversidade de competências no interior da equipe.

> A organização intencional dos grupos potencializa a aprendizagem contínua e a resolução coletiva de problemas ao garantir que as múltiplas competências dos sujeitos sejam acionadas de forma combinada e respeitosa. (COHEN, 2017)

Ao adotar essa abordagem nas formações conduzidas e orientadas pela 1ª Gerência Especial de Educação (1ª GEE), o estudo de grupo deixa de ser um espaço estático para se transformar em um ambiente seguro de **resolução coletiva de problemas**. As dificuldades pedagógicas identificadas durante, as observações em sala de aula e durante os momentos formativos dos docentes, deixam de ser vistas como falhas individuais do professor e passam a ser tratadas como desafios profissionais compartilhados pelo coletivo.

ISSN: 2358-8829

Metodologias Ativas e Protagonismo Docente: A Visão de Lilian Bacich (2018)

A superação da dicotomia entre o saber teórico e o fazer prático representa um dos maiores desafios da formação continuada de professores. Na perspectiva das metodologias ativas abordada por Bacich (2018), a teoria não deve ser apresentada como um conjunto de prescrições abstratas e desconectadas do cotidiano escolar, tampouco a prática deve se reduzir a um ativismo empírico desprovido de reflexão crítica.

A articulação entre teoria e prática consolida-se por meio do conceito de **práxis pedagógica** — a ação refletida. Quando o processo formativo toma como ponto de partida os desafios reais enfrentados pelos docentes nas salas de aula das escolas estaduais, a teoria passa a exercer um papel fundamental: o de ferramenta de leitura, interpretação e transformação da realidade.

> A verdadeira inovação nas práticas educativas ocorre quando o professor deixa de ser um mero aplicador de teorias concebidas por terceiros e passa a agir como um pesquisador de sua própria prática, utilizando os aportes teóricos para ressignificar e fundamentar suas ações no cotidiano. (BACICH, 2018)

No contexto das formações *in loco* mediadas pela 1ª Gerência Especial de Educação (1ª GEE/Alagoas), a articulação teoria-prática manifesta-se de forma concreta durante os encontros do estudo de grupo:

1. **A Prática como Ponto de Partida e Chegada:** O ciclo formativo inicia-se com as evidências trazidas da observação direta de sala de aula (dificuldades de aprendizagem, desafios metodológicos, engajamento dos estudantes).
2. **A Teoria como Lente Analítica:** Em vez de palestras teóricas descontextualizadas, os referenciais teóricos são mobilizados para responder às dúvidas e hipóteses levantadas pelo grupo. A teoria fundamenta o "porquê" das escolhas pedagógicas.
3. **A Ação Transformadora:** A reflexão teórica sobre a prática gera novos planos de ação e intervenções pedagógicas que retornam à sala de aula, fechando o ciclo prático de **ação–reflexão–nova ação**.

Ao vivenciar essa articulação no estudo de grupo, o professor percebe que a teoria não é um fardo burocrático, mas sim o suporte indispensável para construir soluções pedagógicas consistentes, eficientes e adequadas às necessidades dos alunos da Educação Básica.

ISSN: 2358-8829

Para que a formação continuada cause impacto real no chão da escola, é indispensável que o próprio professor ocupe o centro do processo de aprendizagem. Lilian Bacich (2018), na obra *Metodologias ativas para uma educação inovadora*, defende que a inovação educacional não decorre do uso de tecnologias sofisticadas, mas sim da alteração da postura dos sujeitos frente ao conhecimento, migrando de um modelo passivo-receptivo para uma atitude investigativa, colaborativa e reflexiva.

Quando aplicadas à formação de professores, as metodologias ativas operam por meio do chamado **isomorfismo pedagógico**: a forma como o professor aprende durante sua formação continuada influencia diretamente a forma como ele ensina em sua sala de aula. Se a formação for pautada em palestras expositivas e instrucionistas, a tendência é que o docente reproduza essa mesma lógica com seus estudantes. Por outro lado, ao vivenciar o estudo de grupo como metodologia ativa, o educador experimenta o protagonismo, a pesquisa em pares e a elaboração conjunta de planos de ação.

> As metodologias ativas colocam o sujeito no centro do processo de aprendizagem, promovendo a integração entre teoria e prática por meio da investigação e do engajamento com problemas reais do cotidiano. (BACICH, 2018)

Dessa forma, a ponte entre a teoria de Bacich (2018) e a prática de acompanhamento *in loco* nas escolas estaduais de Alagoas se consolida no momento em que os estudos de grupo oferecem sustentação teórica para responder às inquietações práticas da sala de aula. Ao analisar casos reais, planejar intervenções pedagógicas e avaliar os resultados em conjunto, os professores constroem autonomia e fortalecem uma cultura de inovação sustentável nas redes públicas de ensino.

ISSN: 2358-8829

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A implementação do estudo de grupo como metodologia central na formação continuada *in loco* trouxe evidências concretas de transformação nas práticas pedagógicas das escolas estaduais acompanhadas pela 1ª Gerência Especial de Educação (1ª GEE/Alagoas). Ao articular o diagnóstico de sala de aula com a reflexão teórica e colaborativa, os resultados observados evidenciam avanços significativos na superação de gargalos de aprendizagem, no engajamento docente e no fortalecimento do trabalho em rede.

Um dos principais achados do processo foi a mudança de postura em relação às dificuldades pedagógicas identificadas no cotidiano escolar. Antes da adoção do estudo de grupo, fragilidades observadas na sala de aula muitas vezes resultavam em diagnósticos isolados ou em formações genéricas e descontextualizadas.

A resistência e a recusa inicial da adesão dos docentes ao estudo de grupo constituem um dos obstáculos mais complexos e recorrentes no trabalho de acompanhamento pedagógico. Esse fenômeno não decorre de desinteresse ou má-vontade deliberada do professor, mas sim de determinantes históricos, culturais e estruturais do trabalho docente nas redes públicas.

Para superá-la, a gestão pedagógica precisa compreender as razões subjacentes que geram essa postura defensiva:

- **Cultura Histórica do Isolamento e Privacidade:** A sala de aula foi tradicionalmente construída como um espaço privado e fechado. A presença de um formador ou de um coordenador dentro do ambiente de aula provoca a sensação de invasão e perda de autonomia.
- **Medo do Julgamento e Estigma da Fiscalização:** Historicamente, a visita de técnicos e coordenadores esteve associada à fiscalização, à cobrança burocrática ou à identificação de "erros". O professor receia que a exposição de suas fragilidades resulte em rotulação profissional ou avaliação punitiva.
- **Sobrecarga de Trabalho e Saturação de Modismos:** A rotina do docente da Educação Básica é intensa. Propostas formativas que aparentam ser "mais uma

tarefa burocrática" sem aplicação prática imediata costumam gerar rejeição instantânea.

- **Sensação de Invalidação do Saber Experiencial:** Formações tradicionais que tratam o professor como um recipiente passivo criam desconfiança em relação a novos modelos propostos pelas instâncias regionais ou centrais.

A transição da rejeição para a adesão voluntária exige um movimento cuidadoso de **sensibilização, acolhimento e criação de segurança psicológica**. A atuação dos técnicos pedagógicos da 1ª GEE/Alagoas junto aos formadores pautou-se em estratégias humanizadas e intencionais.

Antes de iniciar as observações de sala de aula e os grupos de estudo, foram realizadas reuniões de alinhamento com os docentes para pactuar combinados claros:

- O foco do trabalho **nunca é a pessoa do professor**, mas sim a aprendizagem do aluno e a prática pedagógica.
- Os registros de aula não são relatórios de desempenho individual, mas fontes de dados para estudo coletivo desidentificado (preservando a identidade dos docentes).

Durante os primeiros encontros de estudo em grupo, a mediação garantiu que a palavra fosse distribuída de forma equilibrada:

- Evitou-se o monopólio da fala por parte do formador ou de professores mais dominantes.
- Valorizaram-se saberes práticos de professores veteranos e ideias de recém-ingressantes, demonstrando na prática que a contribuição de cada um era indispensável para a resolução dos problemas.

Para demonstrar a eficácia prática da metodologia, o estudo de grupo debruçou-se inicialmente sobre problemas simples e pontuais da rotina escolar (ex.: uma estratégia de transição de aula ou um recurso rápido de leitura):

- Ao aplicar a solução construída em grupo e perceber resultados imediatos na postura da turma, o professor percebeu o valor real do tempo investido no grupo.

- O ganho prático superou o receio inicial, transformando professores resistentes em entusiastas e multiplicadores da proposta

Com a mediação pautada na cooperação estruturada (COHEN, 2017), as fragilidades mapeadas pelos coordenadores de ensino durante as observações *in loco* passaram a ser analisadas de forma coletiva e desestigmatizada juntamente com os formadores locais. A análise conjunta de dados de aprendizagem e de registros de aula permitiu identificar a causa raiz de problemas recorrentes — como lacunas na alfabetização, dificuldades de gestão do tempo didático e baixa adesão dos estudantes a atividades expositivas. O grupo passou a funcionar como um laboratório de resolução de problemas, no qual planos de formação (elaborado por cada unidade de ensino) customizados foram elaborados por e para os próprios professores.

Cenário Anterior (Formação Tradicional)	**Cenário com Estudo de Grupo (Formação in loco)**
Foco: Palestras expositivas e temas genéricos.	**Foco:** Dificuldades reais mapeadas na sala de aula.
Postura do Professor: Receptor passivo de conteúdo.	**Postura do Professor:** Protagonista e investigador de sua prática.
Abordagem das Dificuldades: Julgamento ou isolamento individual.	**Abordagem das Dificuldades:** Resolução coletiva e colaborativa.
Relação Teoria x Prática: Teoria abstrata sem aplicação imediata.	**Relação Teoria x Prática:** Isomorfismo pedagógico e aplicação direta.

A vivência do estudo em grupo favoreceu diretamente o protagonismo docente, ao alinhar-se às proposições de Bacich (2018) sobre o papel das metodologias ativas. Ao assumirem responsabilidades no grupo — como relatoria, mediação e apresentação de casos —, os professores relataram um aumento expressivo no sentimento de auto cometimento e segurança profissional.

Esse movimento gerou o efeito de **isomorfismo pedagógico**: ao experimentarem a resolução colaborativa de problemas e a aprendizagem baseada em desafios em seus

momentos formativos, os professores demonstraram maior facilidade para reproduzir estratégias ativas e dinâmicas de grupo com seus estudantes na Educação Básica. A transposição didática deixou de ser uma orientação teórica abstrata e tornou-se uma extensão natural da vivência do educador.

Superar a recusa inicial significou transformar a formação em um espaço de **escuta e construção compartilhada**. Quando o docente percebe que o estudo de grupo não é uma imposição hierárquica, mas uma rede de apoio entre pares para enfrentar os desafios reais de sua sala de aula, a resistência dá lugar à cooperação e ao protagonismo profissional.

Em síntese, os resultados demonstram que o estudo em grupo rompe com o isolamento docente histórico e consolida a formação *in loco* como um vetor autêntico de inovação e melhoria da qualidade do ensino na rede estadual de Alagoas.

ISSN: 2358-8829

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O percurso analítico e reflexivo desenvolvido neste artigo ratifica o **estudo de grupo** como uma estratégia indispensável para a consolidação da formação continuada *in loco* de professores da Educação Básica. Ao tomar como referência a prática desenvolvida pelos técnicos pedagógicos da 1ª Gerência Especial de Educação (1ª GEE/Alagoas) no acompanhamento aos formadores, coordenadores e docentes das escolas estaduais, evidenciou-se que a transformação da prática pedagógica não ocorre de maneira isolada ou puramente transmissiva, mas sim no espaço da reflexão coletiva, intencional e estruturada.

A articulação teórica entre os princípios de cooperação estruturada de Elizabeth Cohen (2017) e a concepção de metodologias ativas de Lilian Bacich (2018) forneceu a sustentação necessária para compreender o professor como sujeito ativo de sua própria formação. Ao vivenciar o estudo de grupo de forma equitativa, o docente experimenta o protagonismo e o isomorfismo pedagógico, transpondo para a sala de aula as dinâmicas investigativas e colaborativas vivenciadas em seus momentos formativos.

A principal contribuição desta abordagem reside na capacidade de transformar os diagnósticos de sala de aula em insumos diretos para a formação. As fragilidades pedagógicas observadas *in loco* deixam de ser tratadas como limitações individuais e passam a figurar como desafios profissionais compartilhados, cujas soluções são construídas coletivamente. Esse movimento fortalece a autonomia docente, desmistifica o acompanhamento pedagógico e consolida uma cultura de colaboração e inovação permanente nas unidades escolares.

Por fim, recomenda-se o fortalecimento de políticas públicas educacionais e arranjos organizacionais que assegurem, na rotina do calendário escolar, tempos e espaços garantidos para os momentos de estudo em equipe. O Estado de Alagoas, deste de 2016, é garantido em Lei um terço da carga horária docente voltado para planejamento, reuniões e formações continuada. Recomenda-se também que futuras pesquisas aprofundem o impacto dessa metodologia nos indicadores de aprendizagem dos estudantes a longo prazo, reafirmando o compromisso com uma escola pública inclusiva, equitativa e de qualidade na rede estadual de Alagoas.

Palavras-chave: Formação Docente; Formação Continuada; Estudo de Grupo; Metodologias Ativas; Prática Pedagógica.

REFERÊNCIAS

ALAGOAS, Gabinete do Governador. Lei nº 7.795, de 22 de janeiro de 2016. Aprova o Plano Estadual de Educação- PEE, e dá outras providências. sapl.al.leg.br/media/sapl/public/normajuridica/2016/1182/1182/textointegral.pdf

ALAGOAS. Secretaria do Estado da Educação- SEDUC/AL. Portaria nº 7.801 de julho de 2016. Estabelece a Criação do Cargo da Função Especial de Articulador de Ensino nas Unidades de Ensino da Rede Pública Estadual de Alagoas.

BACICH, Lilian; MORAN, José (Orgs.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora:** uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP nº 1 de 27 de outubro de 2020. Dispõe sobre as **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica- BNC Formação Continuada**.

COHEN, Elizabeth G.; LOTAN, Rachel A. **Planejando o trabalho em grupo:** estratégias para salas de aula multissérie. 3. ed. Porto Alegre: Penso, 2017.