



Entrevista com a professora e pesquisadora Solange Martins Oliveira Magalhães

Tiago Zanquêta de Souza

Universidade de Uberaba – UNIUBE, Brasil

1 IDENTIFICAÇÃO

A professora Solange Martins Oliveira Magalhães é Pedagoga e Psicóloga por formação inicial. Realizou seu mestrado e doutorado em Educação, pela Universidade Federal de Goiás/Brasil. Atualmente, é professora da Graduação em Pedagogia e do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás. Também é professora convidada da Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, da Universidad Nacional de Jujuy/Argentina. É coordenadora geral da REDECENTRO - Rede de Pesquisadores sobre Professores da Região Centro-Oeste, que congrega mais de 25 pesquisadores. Hoje, a Rede ampliou-se e alcançou o status de rede internacional, associando Universidades públicas da Argentina, da Espanha e de Moçambique. É pesquisadora das temáticas: Formação de professores, profissionalização e trabalho docente, docência universitária, epistemologias e perspectivas críticas no campo da pesquisa educacional.

2 CONTEXTO DA TEMÁTICA E ENCAMINHAMENTO DAS QUESTÕES

A Redecentro - Rede de pesquisadores sobre professores da Região Centro-Oeste foi idealizada pela Professora Dra. Ruth Catarina Cerqueira Ribeiro de Souza, em meados dos anos de 1999, quando ainda não se discutia ou se firmava o trabalho em redes colaborativas no Brasil. Inicialmente, a Professora Dra. Solange Magalhães assumiu o cargo de vice coordenadora geral da Rede e Coordenadora Geral da Universidade Federal de Goiás.

Naquele momento da história da rede, suas coordenadoras ocuparam-se de oficializá-la com a elaboração de seu regimento, oficializando seu nascimento com assinatura dos reitores que representavam os grupos que a compunham: Universidade Federal de Goiás, Universidade Federal de Mato Grosso, Universidade de Brasília, Universidade Federal do Tocantins, Universidade Federal de Uberlândia, Universidade de Uberaba, Universidade Estadual de

Goiás e Instituto Federal de Goiás. O compromisso assumido e reconhecido institucionalmente marcou o nascimento oficial da Redecentro.

Com as atividades de pesquisa, estudo, reuniões técnicas, publicações coletivas, a rede logo se encontrou no objetivo formativo. Passou a aglutinar estudantes de pós-graduação, graduação, bolsistas de iniciação científica e de licenciatura, chegando a associar mais de 30 pesquisadores com um objetivo comum: consolidar o grupo como uma rede colaborativa de pesquisa, que incentiva a produção de conhecimento sobre professores(as).

O envolvimento de estudantes de pós-graduação, de iniciação científica, de professores(as) das redes de ensino, professores(as) do ensino superior, tornou-se um movimento formativo que deu centralidade à consolidação do posicionamento crítico e reflexivo, emancipatório e contra hegemônico de seus membros.

A história é longa, exigindo enfrentamento de dificuldades com financiamentos, possibilidades de encontros presenciais, publicações coletivas, mas uma coisa se destacava no curso: consolidava-se seu caráter formativo e os vínculos afetivos entre seus membros. Vínculos assumidos como possibilidade de enfrentamento das instabilidades postas ao trabalho coletivo de professores. A rede cresceu e acabou internacionalizando-se, aglutinando novos pesquisadores.

A experiência da internacionalização é um capítulo à parte que poderá ser relatado em outro momento, por sua importância e pelo crescimento exponencial que promoveu na rede, tanto no sentido acadêmico, realizando a interlocução de Programas de Pós-graduação e da graduação, nos respectivos países, com intercâmbio de estudantes, disciplinas ministradas coletivamente, ampliação das discussões para a realidade da América Latina, até e novos laços de amizade e respeito.

Mais recentemente, face à pandemia de Sars-Cov-II, conhecida como Covid-19, a Rede preocupa-se com a análise dos impactos da pandemia na formação, no trabalho e nas práticas de professores(as), trabalhando via internet, para a concretização de suas pesquisas, bem como a melhoria psicológica dos participantes. E, para ampliar a reflexão coletiva e uma possível intervenção frente aos(as) professores(as) no período quarentena, vimos convidar a professora Dra. Solange Martins Oliveira Magalhães para esta entrevista. Sua experiência e vivência na pesquisa em Redes de Colaboração Acadêmica pode nos mostrar os caminhos percorridos para a valorização dos professores e, neste momento de pandemia, pode até alentar nossas esperanças de fortalecimento da função social dos professores(as) e das temáticas integradas à produção do conhecimento acadêmico sobre eles, sobretudo quanto à importância das parcerias e da coletividade no enfrentamento deste momento tão difícil que nos exige isolamento, mas

não nos impede da reflexão. Vejamos um pouco da experiência e sentidos que a professora coloca na Pesquisa em Rede Colaborativa. Desejamos uma boa leitura.

Prof. Dr. Tiago: Considerando a sua trajetória docente, especialmente na pós-graduação, o que tem a considerar acerca da formação de professores(as) pesquisadores(as)?

Profa. Dra. Solange Magalhães: Tiago, essa resposta carece de uma pequena introdução sobre o como entendo e vivo a universidade pública, meu lócus de trabalho, qual concepção de educação defendo e onde se encaixa a pós-graduação nesse processo. Trabalho na universidade pública há 20 anos, percebo-a como uma instituição fundamental para a constituição do indivíduo, ou seja, está envolvida com a evolução da sociedade e da própria humanidade. Isso significa que a universidade ocupa local importante nos processos formativos, logo de socialização e humanização. Lembrando a conceituação de Saviani (2016, p. 87) sobre a educação: é o “ato de produzir [...] direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens”, o que amplia a função social da universidade pública, sobretudo por articulá-la ao ensino de conteúdos científico-culturais ou saberes sistematizados, além de ampliação de elementos culturais, que precisam fazer parte da formação de cada cidadão.

Em concordância com o pensamento freiriano, acredito que a educação deve cumprir o papel de emancipar os sujeitos, permitindo a eles ressignificar suas ações. Concebida dessa forma, a educação passa a proporcionar aos sujeitos o reconhecimento das situações limites às quais estão submetidos para assim superá-las. Entendo e assumo uma concepção de educação que deve atuar em favor da superação de obstáculos que não permitem à classe oprimida se apropriar a contento dos bens culturais produzidos pela humanidade (FREIRE, 1987). Somente assim, todos os sujeitos poderão participar plenamente da sociedade, tomando decisões “acertadas” em função de um projeto pessoal, mas também ser capaz de compreender e intervir no projeto social mais amplo.

Nesses termos, essa concepção de educação passa permear a pós-graduação, dirigindo-lhe a mesma tarefa, embora tenhamos que reconhecer que ela se constitui como um campo bem mais complexo, do que a graduação, por exemplo, sendo repleta de desafios.

Num resumo bem geral, e destacando o atual enfrentamento das dificuldades via pandemia Covid-19, vou destacar alguns desafios postos à pós-graduação. Um **primeiro desafio** é a questão do tempo posto para que os estudantes possam equacionar os diversos enfoques que estão imbricados na sua formação. As diretrizes políticas reduziram o tempo da formação

estabelecendo um prazo, que eu particularmente julgo insuficiente, para atender todas as demandas formativas da pós-graduação. Essa mudança formaliza ideais postos à formação intelectual, embora saibamos que sejam bastante idealizadas no que se refere à formação filosófica, sociológica, histórica e metodológica, tão necessária nos caminhos da pesquisa. A idealização ainda influi e dificulta a efetiva dedicação dos estudantes, em um número de disciplinas de pós-graduação que compõe a formalização dos créditos acadêmicos. E embora saibamos que essa imersão teórica seja necessária para ampliar o entendimento da organicidade neoliberal que orquestra as ações frente à educação, de certa forma também impede que o estudante amplie as possibilidades de uma visão crítica sobre o processo educacional posto na atualidade. Isso torna-se uma grande contradição entre a formação e a deliberação da legislação posta.

Além disso, também se espera a inserção do pós-graduando em Núcleos de Estudos, que componha outras pesquisas de seus orientadores, que participe em eventos e publicações. Espera-se que atendam as demandas da orientação, os custos com a própria formação - não há bolsas de estudo para todos os estudantes, e ainda lidar com os agravantes econômicos e subjetivos da atual pandemia Covid-19. Ufa! Creio que só isso seja demais!

Os aspectos citados, embora tenham suas especificidades, giram em torno da redução drástica do tempo, dos prazos que estão respondendo apenas as demandas neoliberais, que se aperfeiçoam quando se trata de consolidar uma formação teórica mínima, que acarreta vários transtornos. Esses eclodem perto da qualificação ou da defesa dos trabalhos, e implica a perda de prazos até no comprometimento da saúde dos próprios estudantes.

Um **segundo desafio** é lidar com a ênfase dada à formação da pós-graduação, pelo menos no Brasil, que é voltada à formação de pesquisadores, ou seja, voltada à produção de pesquisas científicas. Essa ênfase depara-se com a exigência posta pela legislação aos programas de pós-graduação (PPG) *stricto sensu*: uma das recomendações presentes na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº. 9394 de 21/12/1996, mais especificamente no Art. 66 (BRASIL, 1996), onde se afirma que essa formação é considerada como requisito básico para que os estudantes possam atuar como professores no Ensino Superior. Entretanto, sabemos que, embora haja algumas disciplinas que assumam o foco na docência, são insuficientes, no que se refere a propiciar o desenvolvimento pedagógico dos mestres e doutores.

Muito embora a legislação indique que a pós-graduação seja o lugar da formação de professores, o título de mestre e doutor não garante a orientação pedagógica para a prática docente, e toda ideia de que estas titulações capacitam, de maneira automática para a docência, deve ser amplamente questionada, como debateu Pachane (2007).

Em atendimento à legislação citada, outra exigência é posta à pós-graduação: ela deve tomar a docência articulada ao ensino e à pesquisa, ou seja, preservar essa articulação a partir de uma visão integrada e assumi-la como um princípio pedagógico intrínseco. Portanto, é necessário dar centralidade a uma formação na pós-graduação que precisa, essencialmente, da pesquisa, não apenas para fins de gerar novos conhecimentos, mas para desenvolver uma formação que seja relevante para a docência do pós-graduando. Essa ideia fortaleceu a exigência do Estágio Docência, cuja finalidade é fazer com que os estudantes participem de cenários da prática docente universitária em sala de aula ou em laboratórios, aspecto que se soma às incontáveis demandas inerentes à pós-graduação.

Entendo que a demanda do Estágio Docência também permeia as disciplinas, que supostamente precisam levar os estudantes a refletirem acerca da práxis profissional docente, além de compartilhar experiências com os professores formadores e outros alunos, suprimindo as lacunas existentes na formação docente. Trata-se de um exercício de aprender a complexidade e a multidimensionalidade da relação ensino-aprendizagem no campo da pós-graduação, mas isso efetivamente tem condições para ocorrer?

O **terceiro desafio** articula-se a necessidade de ampliar processos de formação humana, intelectual, estética, ética, para que o futuro mestre ou doutor, por meio da conscientização, possa intervir no mundo, gerando novas perspectivas de mudanças. Por certo, isso envolve não só ampliar a discussão sobre aspectos culturais, políticos, econômicos, psicossociais, presentes na educação, mas mudar e ampliar estratégias de pensamento, para que se configure um olhar diferente sobre a vida e os valores que a orientem (o que inclui sua própria ação como pesquisador). Isso pode favorecer e melhorar as relações entre professores orientadores, estudantes e colegas, outro aspecto que necessita ser equacionados na pós-graduação – as relações estabelecidas.

O **quarto desafio** pode ser associado às possibilidades de ampliar conhecimentos de forma sistemática dos professores orientadores e pesquisadores. Embora esse assunto seja um tabu, por certo se faz necessário que ambos consolidem um aprender sobre o fazer da pesquisa, devem ampliar aporte teórico-metodológico, ampliar perspectivas teóricas e epistemológicas, e, academicamente, articular esse conteúdo (ou o próprio crescimento intelectual) à elaboração da dissertação ou tese. Esse processo ainda deve ser construído de forma a gerar promover autonomia, autoria, criatividade, solidariedade, ação ética, proativa e respeitosa dos estudantes e seus orientadores.

Poderíamos ficar falando aqui muito mais tempo sobre a realidade da pós-graduação, o que envolveria a oportunidade de bolsas de estudos, a falta de licença para cursar a pós-

graduação, a falta de domínio de tecnologias, aspecto colapsado no período de pandemia, as relações interpessoais, as exigências de publicações, todos são aspectos que devem ser considerados quando se pensa a pós-graduação. A realidade é que a pós-graduação é lócus formador essencial, mas não é apenas um sonho realizado na entrada do curso. É preciso conscientizar-se de que também implica enfrentar outros aspectos que indubitavelmente se farão presentes durante a formação e futura atuação como professores e pesquisadores.

Prof. Dr. Tiago: Que importância você atribui à pesquisa realizada em rede? Como tem sido a sua colaboração nesse sentido?

Profa. Dra. Solange Magalhães: Há alguns anos, em reunião da Anped, estivemos dialogando com Ivani Fazenda, Maria Isabel da Cunha, Marli André, com foco na importância do trabalho desenvolvido pela Redecentro – Rede de pesquisadores sobre professores da Região Centro-Oeste, como produtora de pesquisa com base formativa. Acabamos chegando à conclusão e nominando o trabalho da Rede, como responsável por um “processo formativo de pesquisadores”, assumindo estratégias que construíam uma “didática formativa de pesquisadores”. Desde então, o foco da Redecentro passou a ter sempre um caráter formativo, com o objetivo de aglutinar e desenvolver um trabalho coletivo que amplie o entendimento das questões que giram em torno do professor e sua atuação. A rede ampliou, internacionalizou-se e continua crescendo em suas propostas e objetivos.

Minha experiência, e já se vão mais de 15 anos de trabalho de pesquisa em rede, destaca que o trabalho coletivo em rede, em sua especificidade, é imprescindível por vários motivos, como, por exemplo, quando no grupo se fala sobre a(s) pesquisa(s), inicialmente sabemos que há protocolos indicativos que indicam o que fazer. No entanto, a experiência tem mostrado que a realização de uma pesquisa vai muito além do que nos mostram os “manuais de pesquisa”. Exige uma reflexão à luz das formas como nós pensamos e fazemos nossas escolhas fundamentais, e o como construímos nossas interpretações.

Essa ideia nos posiciona frente à necessidade da composição e entendimento de epistemologias no corpo da realização de pesquisas. Partimos do pressuposto de que não passa pela cabeça de estudantes (pesquisadores) iniciantes, pelo menos não de todos, que a pesquisa exige ampliação de processos reflexivos, quiçá coletivos, majoritariamente com ajuda mútua, que inicialmente se firma no orientado, mas que, se ampliada, pode ajudar a superar as dificuldades formativas e iniciais, no que se refere à pesquisa.

Nesse sentido, o grupo de pesquisadores que se associam em rede, contam com pesquisadores que vêm com maior bagagem formativa, o que não assusta, mas torna-se ajuda necessária para os membros formalizando o como passam a pensarem sobre bases teóricas e metodológicas, em função da própria experiência dos pesquisadores. Esses, geralmente, ocupam-se de ensinar e refletir coletivamente sobre as questões teóricas e metodológicas que o grupo desenvolve. Postura que é reforçada pelo pensamento de Boaventura Santos, que afirma que, no empenho da pesquisa, é necessário ter uma atitude ou presença de uma atitude de errância epistemológica.

Essa ideia de manter a atitude de errância epistemológica tem a ver com a capacidade reflexiva do pesquisador, e ela amplia-se na interlocução do trabalho coletivo, o que ajuda a pensar sobre as várias maneiras de pensar e analisar o mesmo caminho de pesquisa. Souza Santos orienta que o pesquisador deve pensar sobre a pluralidade epistemológica existente no campo da pesquisa acadêmica, pois existem olhares de natureza variada para compreender os fenômenos educativos, mas somente na interlocução com grupo da pesquisa em rede se debatem questões relacionadas ao cientificismo estreito, suas linhas de visão unicistas, o que cria uma cegueira epistemológica que precisa ser superada.

Sim, há vários caminhos a serem seguidos na pesquisa, há várias formas epistemológicas de tratar os complexos fenômenos da educação, por isso, pesquisar envolve a escolha do tema, elaboração do problema, dos objetivos, opção por uma abordagem metodológica, aspectos que podem ser discutidos por meio do grupo que compõe a pesquisa em rede.

O grupo da Redecentro acaba por ajudar, como afirma Oliveira Alves, no entendimento e na superação do cientificismo moderno e na forma como gera tipos de pensamentos bastante lineares que podem acabar gerando um epistemicídio da produção acadêmica. Embora pareça complicado, entendo que somente na interlocução coletiva gera-se condição de superar a rigidez de pensamentos na construção de um conhecimento emancipador (GALLO, 2016).

Então assumo que o exercício da superação da errância epistemológica requer formações e interlocuções interdisciplinares, bem como saber lidar com nossas próprias formas metacognitivas, ou seja, como pensamos e como podemos mudar.

No campo da pesquisa em Rede, debate-se, por exemplo, sobre a necessidade do tratamento e valorização da bibliografia, na composição ou realização do Estado da Arte de um tema, como postura de reconhecimento e humildade frente ao que já foi produzido. Digo isso porque, quando fazemos uma construção teórica, devemos também examinar as formas de

pensamentos que estão colocadas, se não for assim, perderemos ou desvalorizaremos sua historicidade.

Na condução do trabalho em rede, como é o nosso caso, dialogamos e valorizamos sobre a contribuição de outros pesquisadores, eles se somam na superação de uma produção que se norteia na justaposição de autores. Ao contrário, debatem-se seus elos, suas interconexões e, mesmo que sejam autores de perspectivas diferentes, sempre se mostram como contribuições ou contraposições na composição de novas críticas e limites do pensamento construído coletivamente. Eles são sempre cabíveis de serem colocados e debatidos, na direção de uma construção coletiva, que também sustentará a autoral no campo da pesquisa educacional.

Se me faço entender, assumo o trabalho em rede como imprescindível na formação da pós-graduação. Entendo que ele favorece a preocupação e a reflexão com as bases teóricas e os conceitos assumidos, bem como as formas de expressão no campo da pesquisa acadêmica.

Prof. Dr. Tiago: Como você entende a participação de professores(as) pesquisadores(as) em redes de pesquisa?

Profa. Dra. Solange Magalhães: Seguindo o raciocínio que está sendo desenvolvido, dificilmente encontramos nas pesquisas do campo da educação a construção de um referencial com um *foco autoral*, nascido de forma autônoma. Essa possibilidade está presente a partir das construções das interlocuções, contraposições e indicações feita nos estudos e debates em rede colaborativa. Parece-me necessário pensarmos coletivamente a nossa própria perspectiva sobre o campo de estudo, ou seja, o que qualificamos como pesquisa em educação? As respostas também passam pelo trabalho coletivo e suas discussões.

Conforme Saviani, que propôs essa mesma questão, pode-se qualificar como pesquisa em educação aqueles estudos que partem da educação, se ocupam da construção dos seus problemas, de suas formas de pensar, que têm foco na educação e não numa teoria qualquer. Portanto, seria a educação que provoca um percurso que se volta para a resolução de seus próprios problemas. A pesquisa colaborativa se coloca na interlocução da questão posta por Saviani, pois aglutina, sim, pesquisadores do campo da psicologia, da pedagogia, da sociologia, ajudando-os a partir e voltar à educação. Seria no debate da pesquisa colaborativa e em rede que se tem ampliado o cuidado em qualificar o que se define como pesquisa em educação. Essa nos parece ser aquela que parte essencialmente de uma problemática educacional, analisa, volta e altera o problema educacional, qualificando as pesquisas do campo. Essa preocupação se faz

presente no grupo, dando uma conotação esclarecida que valida, inclusive, o campo da pesquisa educacional e os estudos que têm como foco a educação, como ponto de partida e ponto de chegada.

Acredito que a pesquisa colaborativa e em rede tem um papel essencial que diz da forma como o campo vai se afirmar no campo científico, seus pesquisadores têm essa responsabilidade. Sabemos que o campo da pesquisa educacional, pelo menos aqui no Brasil, enfrenta a dificuldade de ser reconhecido, os trabalhos não são considerados como científicos, aspecto que pode ser superado quando a produção é coletiva, pois passa pelo crivo ampliado do rigor e da relevância de vários pesquisadores que optaram por fazer esse debate.

Prof. Dr. Tiago: Em que se baseia seu entendimento?

Profa. Dra. Solange Magalhães: Minha convicção parte do trabalho em rede coletiva e colaborativa, desenvolvido há mais de 15 anos. Posso afirmar que a rede fortaleceu minha formação, que os debates sustentam e formam minha constante preocupação em relação ao rigor e à relevância dos estudos na área educacional. Por exemplo, no coletivo, vejo que procuramos superar uma grande gama de discursos em relação à educação, que vão desde as bases legais até uma multiplicidade de situações, com as quais os pesquisadores e seus nichos vão se confrontando. Temos uma multiplicidade de dados, de práticas, de conceitos, e, embora, saibamos que é bastante improdutiva a tentativa de que toda essa multiplicidade se junte num único rótulo, somente coletivamente assumimos a pesquisa como práxis e com um viés totalmente político e ideológico, o que amplia e se consolida com o trabalho do grupo em rede e suas verdades. Como disse Freire (1998), não há neutralidade na educação e muito menos na produção do conhecimento científico.

Não tenho dúvidas de que o grupo favorece uma posição científica mais clara, que torna o pesquisador capaz de produzir um conhecimento novo, a partir de uma dimensão crítica, do rigor e métodos de trabalho, de explicitação clara de como os dados foram sistematizados. Esse é um aspecto importante, pois, infelizmente, no campo da pós-graduação, ainda há várias pesquisas em educação que não mostram a presença de lógica epistemológica e interpretações com base em teorias sólidas e que dialogam entre si. O que resta será uma contribuição e a elaboração de uma produção problemática, como mostram os estudos da Redecentro (MAGALHÃES; SOUZA, 2018a; 2018b; MAGALHÃES; ARAUJO; ARGÜELLO, 2020; SOUZA, MAGALHÃES, 2014; 2016)

Acredito que na interlocução em rede, com o grupo que é sempre ampliado, comunga-se um forte objetivo formativo, e com ele amplia-se, gradativamente, a qualidade científica, nos termos que estamos discutindo aqui. Uma vez que todos passam a estar sujeitos a um ângulo de opiniões, explorações, críticas ou discussões, mas sempre a partir de laços de colaboração.

Prof. Dr. Tiago: Qual ou quais de suas experiências você destacaria em relação à sua participação em grupos e/ou redes de pesquisa?

Profa. Dra. Solange Magalhães: Um dos aspectos importantes, para além dos já citados, envolve a questão da validade das pesquisas. Sem desconsiderar ou colocar em pauta na construção dos trabalhos científicos, que passaram por orientação e defesa, há algo maior, como a questão da relação da pesquisa com a demanda social. Isso é algo posto entre nós pesquisadores, cremos ser necessário que se destaque a relevância do conhecimento produzido em função de uma demanda social.

O que ocorre, pelo menos em grande parte das pesquisas que desenvolvemos, é o alinhamento com os objetivos dos Organismos Internacionais, sobretudo quando esses financiam determinados temas de pesquisa, ou alinhamento as deliberações postas nas políticas educacionais. É real que certos segmentos sempre demandarão trabalhos de pesquisas. Entretanto, é necessário perguntar: nossa postura de pesquisa está atendendo a qual fonte? Qual demanda?

Essa é uma constante preocupação do grupo que trabalha em rede: qual demanda será atendida? Ela representa participações sociais? Dará voz a agentes sociais, aos movimentos sociais, ou apenas atende a certas clientelas ou certas ideologias, independentemente do impacto, ou possibilidade de utilização para transformação social?

A rede nos ajuda a analisar o fato de que às vezes as questões de fundo são ideológicas, e, embora pareçam importantes socialmente, no fundo tratam de modismos e deliberações de grupos hegemônicos eventuais. Esse não é um processo fácil, exige discussões acirradas e coletivas para que se saia do superficial e opte por uma produção que se relacione e responda as demandas sociais. A pesquisa colaborativa em rede, por manter um eixo de estudo e investigativo que busca aprofundamento nos condicionantes do objeto de estudo para compreendê-lo em sua totalidade, além de posicionamento político e ideológico contra hegemônico, busca evitar a paixão e a ideologia. Isso faz com os estudos e as pesquisas progredam no seu sentido crítico e orgânico, evitando a expressão de desejos internos e os entraves do mercantilismo atual.

Prof. Dr. Tiago: Partindo de sua experiência, tem alguma recomendação que faria a pesquisadores(as) que trabalham em rede?

Profa. Dra. Solange Magalhães: O trabalho em Redes Colaborativas demanda muito o exercício de senso crítico, superação de posturas imediatistas, comprometimento, coleguismo, companheirismo e foco para que as pesquisas não se tornem alienadas, que não sejam totalmente fruto de pressões ou desejos de domínio ou projeção, ou imposição de ideias e valores de um grupo hegemônico. Por certo, o cultivo de uma atitude crítica, pensante, fundada em evidências claras e eticamente tratadas, parece ser o radar permanente de aspectos norteadores do trabalho coletivo, e deve ser cultivado no âmbito das pesquisas em educação. E, considerando essas questões, pode-se afirmar que do lado dos pesquisadores ainda há a necessidade de um exame mais sereno sobre o querer e o fazer coletivo, se esse trabalho pode orientar seu fazer, seus fundamentos, se quer ir um pouco além do operativo, para trabalhar no confronto dialético das indicações que outros pesquisadores colocam na rede. A experiência me mostra que o grupo evita demandas descoordenadas, que acabariam fazendo com que a pesquisa do campo ficasse fragmentada e respondendo a demandas que às vezes não são da demanda social real.

Por outro lado, o grupo tem sempre maior cuidado com questões relacionadas à consistência das pesquisas, ao exercício da crítica, da liberdade de pensar, o que permite transitar entre argumentos e teorias que nos propõem os membros do grupo maior. Também temos liberdade de examinar a fundo as demandas que nos são colocadas pelo mesmo grupo e atuar em relação a elas, de modo mais construtivo, o que vai dando solidez às pesquisas desenvolvidas.

Quanto à constante ampliação da rede, sobretudo com estudantes da pós-graduação e professores universitários e da rede pública de ensino (PACHANE, 2007), observo a existência de um “salto cognoscitivo” entre eles. Posso assim denominar, pois, como coordenadora, observo a elaboração de metodologias claras, o que evidencia também um elo oculto de respeito e significações, entre os membros e o que se está pesquisando. Sempre são direcionados estudos mais densos, ampliando o respeito e a permanente necessidade de participação de todos.

Isso também envolve a partilha do domínio teórico de cada investigador na lida investigativa. É necessário o desejo de interlocuções, embasadas em bons argumentos com suporte no conhecimento de fundo do domínio teórico. Lembremos que Freire, em 1989, em *Pedagogia do Oprimido*, já afirmava que a educação precisa levar o sujeito a fazer a leitura do mundo, mas para fazer a leitura do mundo é necessário conhecimento; conhecimento

acumulado que permite realmente enxergar para além do fato, e ver as suas determinações. Trazendo isso para a pesquisa colaborativa, a leitura não pode ser trivial, e, sim, sistematizada, engendradora com objetivo de que todos os membros se fortaleçam e cresçam em conhecimento, em capacidade de sustentar a síntese de múltiplas relações e determinações diversas, no que se refere à pesquisa educacional.

Faço minhas as palavras de Gatti (2005): o pesquisador não trabalha sozinho, nem produz sozinho. A intercomunicação com pares, o trabalho em equipe, as redes de trocas de ideias e disseminação de propostas e achados de investigação que são constantemente promovidos pelas Redes de pesquisas geram o avanço dos conhecimentos. E, no sentido formativo, reforço que, para os pesquisadores mais experientes, o diálogo permanente nas redes de pesquisas gera avanço crítico e criterioso em teorizações, em metodologias, em inferências. E, para os menos experientes, ou iniciantes, mostra-se fundamental para sua formação, pois não desenvolvem habilidades de investigador apenas lendo manuais. Essa aprendizagem é mais rápida e mais bem processada nas interlocuções, interfaces, participações em grupos de trabalho em redes.

Prof. Dr. Tiago: Como você avalia a internacionalização da pesquisa no âmbito da pesquisa colaborativa em rede?

Profa. Dra. Solange Magalhães: Leite *et al* (2014) afirmaram que uma rede de redes de colaboração em pesquisa pode ser definida como o estabelecimento de um grupo de pessoas, instituições, agências e/ou empresas, que se contatam de uma forma que pode ser representada graficamente como todos conectados, os quais carregam os mesmos atributos definidores e que têm a intenção comum de produzir conhecimento. Lieberman (1986) acrescentou que a pesquisa em rede colaborativa internacional se insere no conjunto de práticas de pesquisa de caráter participativo, e tem dois ângulos. De uma parte, tem-se a ênfase no desenvolvimento dos pesquisadores; de outra, aproxima-os nos estudos e nos direcionamentos da condução da pesquisa em seu sentido teórico e prático, entre conhecimentos acadêmicos e conhecimentos para a ação.

O foco posto pelos autores amplia a importância do processo de internacionalização das redes de pesquisa. No caso da Redecentro, tem sido promovido um intercâmbio científico com poder formativo inestimável. Intercâmbio que acaba desenvolvendo, tanto em nível regional, nacional ou internacional, o engrandecimento (científico, social e cultural) e a articulação e

intercâmbio de programas de pós-graduação, além de publicações coletivas e fomentos à pesquisa, e mobilidade internacional de estudantes e pesquisadores.

No que se refere às pesquisas propostas, amplia coleta e sistematização de informações que subsidiem tomadas de decisões, permitindo, por exemplo, identificar demandas para a formação de professores, limites e possibilidades da Educação. Resumidamente, ainda posso destacar que estreita os laços entre as Universidades nacionais e internacionais; promove a formação continuada para professores pesquisadores; promove a formação de estudantes universitários envolvidos em contextos coletivos e colaborativos de produção de conhecimento típicos de redes de pesquisa; amplia o impacto do conhecimento científico produzido na definição da educação de cada país. Portanto, não há como negar que o desenvolvimento da pesquisa em educação se beneficia de iniciativas de intercâmbio internacional gestado pelas redes de pesquisa internacionais.

Sua implementação, consolidação e articulações promovem ainda à comunidade acadêmica, trabalhos e publicações coletivas, partilham de disciplinas em programas de pós-graduação, orientações de mestrados e doutorados coletivas, participação em núcleos de referência, o que gera uma aprendizagem significativa, processual, individual e coletiva. Ainda colocam os membros da rede na interlocução de culturas, de diferenças e relações entre domínios do conhecimento, ajudam a promover a reflexão e na compreensão das diferentes situações de cada país, permitem regular os procedimentos de acordo com elas, ampliam o debate sobre ligação entre desejos emancipatórios, associados à aquisição do conhecimento.

Do que se entende que, embora o fenômeno da colaboração em pesquisa esteja longe de ser simples, seu caráter formativo, o que envolve a oferta de conselhos e partilhas de conhecimentos, até a exigência de participação mais ativa na concepção, coleta, análise e divulgação dos estudos coletivamente, acaba fortalecendo um viés importante do trabalho docente: “Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo” (FREIRE, 1998). Então, estejamos no mundo, e por que não sermos melhores juntos?!

Obrigada, Professor Tiago!

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei n.º 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial {da} República Federativa do Brasil*, Brasília, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>. Acesso em 13 jul. 2009.

GATTI, Bernardete Angelina. Formação de grupos e redes de intercâmbio em pesquisa educacional: dialogia e qualidade. *Revista Brasileira de Educação*, n. 3, set./dez. 2005.

GALLO, Solange Maria Leda. *Redes de pesquisa e a produção de conhecimento científico*. (s.d.). Disponível em:
<http://d1m.fflch.usp.br/sites/d1m.fflch.usp.br/files/Solange%20Gallo.pdf>. Acesso em 02 ago. 2016.

KATZ, J. Sylvan; MARTIN, Ben R. What is research collaboration? *Research Policy*, n. 26, p. 1-18, 1997.

LEITE, Denise *et al.* Avaliação de redes de pesquisa e colaboração. *Avaliação – Revista da Avaliação da Educação Superior*, Sorocaba, v. 19, n. 1, p. 291-312, mar. 2014.

LIEBERMAN, Ann. Collaborative research: Working with, not working on. *Educational Leadership*, v.43, n.5, p. 9-32, 1986.

SAVIANI, Demerval. A Pedagogia Histórico-Crítica na Educação do Campo. In: BASSO, Jaqueline Daniela; SANTOS NETO, José Leite dos; BEZERRA, Maria Cristina dos Santos. *Pedagogia histórico-crítica e educação no campo: história, desafios e perspectivas atuais*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2016.

MAGALHÃES, Solange Martins Oliveira.; SOUZA, Ruth Catarina Cerqueira Ribeiro de. *Epistemologia da práxis e epistemologia da prática repercussões na produção de conhecimento sobre professores*. Campinas: Mercado de Letras, 2018a.

MAGALHÃES, Solange Martins Oliveira; SOUZA, Ruth Catarina Cerqueira Ribeiro de; Epistemologia da práxis e a produção do conhecimento. *Educ. Públ.* Cuiabá, UFMT, v. 27, n. 64, p. 17-40, jan./abr., 2018b.

MAGALHÃES, Solange Martins. O.; ARAUJO, Sonia M.; ARGÜELLO, Susana Beatriz. Agudización ultra neoliberal, educación Y formación docente em Brasil Y Argentina. *Revista Inter-ação*, Goiânia, v.45, n.1, p. 49-80, jan./abr. 2020.

PACHANE, Graziela Giusti. Formação pedagógica de pós-graduandos para a atuação docente no ensino superior: a experiência da Unicamp. *Educere et Educare: revista de educação*, Cascavel, v. 2, n. 4, p. 219-233, 2007.

SOUZA, Ruth Catarina Cerqueira Ribeiro; MAGALHÃES, Solange Martins Oliveira. *Formação, profissionalização e trabalho docente: em defesa da qualidade social da Educação*. Campinas: Mercado de Letras, 2016.

SOUZA, Ruth Catarina Cerqueira Ribeiro; MAGALHÃES, Solange Martins Oliveira. Epistemologia da práxis e a produção do conhecimento. *Revista de Educação Pública*, v. 27, n. 64, p. 17-40, 2017.

SOBRE O AUTOR

Tiago Zanqueta de Souza é Doutor em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), Mestre em Educação pela Universidade de Uberaba (Uniube). Professor do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE/UNIUBE-Uberaba) e do Programa de Mestrado Profissional em Educação: Formação Docente para a Educação Básica (PPGEB-UNIUBE-Uberlândia). Líder do Grupo de Estudos Educação na Diversidade para a Cidadania (GEEDiCi), vinculado ao PPGE/Uniube-Uberaba. Segundo líder do Grupo de Pesquisa em Formação Docente, Direito de Aprender e Práticas Pedagógicas (FORDAPP), vinculado ao PPGEB/UNIUBE-Uberlândia. Membro do Grupo de Pesquisa em Práticas Sociais e Processos Educativos (PSPE), vinculado ao PPGE/UFSCar. Membro da REDECENTRO - Rede de pesquisadores sobre professores(as) da Região Centro-Oeste/Brasil.

E-mail: tiago.zanqueta@hotmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2690-4177>

Recebido em 19 de fevereiro de 2021.

Aprovado em 19 de março de 2021.

Publicado em 21 de maio de 2021.