

O DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DE PROFESSORES EM ESCOLA PÚBLICA: UMA PESQUISA COLABORATIVA

PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF PUBLIC SCHOOL TEACHERS: A COLLABORATIVE RESEARCH

Dulcinéia BOSCOLO¹

Lisenne NAVARRO²

RESUMO: O presente trabalho se refere a uma pesquisa colaborativa realizada com o foco no desenvolvimento profissional dos professores de Ensino Fundamental II e Médio de uma escola pública, da Região Metropolitana de São Paulo. Buscou-se a realização da pesquisa com os profissionais no contexto escolar, tomando o cuidado de não se sobrepor a eles e, assim, possibilitar a transformação da prática docente em um trabalho de equipe integrado com a comunidade escolar. A partir da percepção de questões de ensino-aprendizagem, pode haver a reflexão crítica sobre a própria prática, no sentido de que o professor se aproprie do saber como um professor-pesquisador. Por meio de uma possível colaboração para o desenvolvimento profissional dos professores, buscou-se ampliar as oportunidades de diálogo e a construção do conhecimento com visão interdisciplinar, na perspectiva da criação de projetos pedagógicos relacionados ao contexto histórico e cultural da comunidade escolar.

PALAVRAS CHAVE: Pesquisa Colaborativa, desenvolvimento profissional, projetos de ensino.

INTRODUÇÃO

Nunca podemos nos conhecer a nós próprios completamente. A natureza e as razões para o nosso comportamento só são parcialmente conhecidas e podem ser reconstruídas à luz das novas experiências que vamos tendo. (MEAD, 1929)

A pesquisa buscou a produção de conhecimento científico, com rigor metodológico, aliado à participação dos envolvidos na produção de conhecimentos que fossem significativos à comunidade na qual a pesquisa se desenvolveu. A perspectiva foi a de entender e trabalhar com situações-problema, por meio de posturas investigativas, considerando que a construção do conhecimento exerce papel fundamental para as transformações pessoais, organizacionais e sociais relacionadas ao contexto em que a pesquisa se insere.

A proposta da pesquisa referiu-se ao estudo do contexto sócio histórico e cultural como definidores da situação vivenciada pelos educadores e educandos, aliando o estudo do desenvolvimento profissional dos educadores ao currículo escolar.

¹ Professora Adjunta da Universidade Paulista (UNIP), São Paulo, São Paulo, Brasil. E-mail: dulcineia.boscolo@gmail.com

² Professora e Coordenadora do Curso de Pedagogia da Universidade Paulista (UNIP), São Paulo, São Paulo, Brasil. E-mail: lisienne@terra.com.br

O processo de investigação relativo ao desenvolvimento dos professores da escola envolvidos na pesquisa considerou a possibilidade de transformação da prática docente em um trabalho de equipe integrado com a comunidade escolar. A questão central definiu-se como a seguinte: É possível, pela colaboração das pesquisadoras, favorecer o desenvolvimento profissional, para subsidiar a prática dos professores?

A intenção da pesquisa foi de contribuir para o desenvolvimento profissional dos docentes e, portanto, o método utilizado foi o de Pesquisa Colaborativa, de maneira a promover o revisitar dos saberes e o desenvolvimento de uma cultura de análise, pautada por práticas organizacionais participativas, a partir das reflexões sobre as problemáticas do cotidiano escolar.

1. A CONCEPÇÃO DE DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DOS PROFESSORES

Discutimos, neste item, a concepção de desenvolvimento profissional dos professores que se diferencia da tão propagada formação de professores. Nessa perspectiva de desenvolvimento, considera-se um processo contínuo e de aprimoramento da equipe docente e das práticas escolares.

Na transição da modernidade para a pós-modernidade, houve mudanças de postura de ver e agir frente à política, economia, religião e cultura. Em Educação, iniciou-se o movimento de formação contínua de professores, na década de 1970 nos Estados Unidos, na década de 1980 na Europa e no Brasil na segunda metade da década de 1990. Para Gatti (2008, p. 58)

[...] assistimos à assimilação dessa posição, porém concretamente ampliou-se o entendimento sobre a educação continuada, com esta abrangendo muitas iniciativas que, na verdade, são de suprimento a uma formação precária pré-serviço e nem sempre são propriamente de aprofundamento ou ampliação de conhecimento.

Desta forma, a autora ressalta que esse quadro apresenta-nos a situação da formação precária de nossos professores nos cursos de graduação no Brasil e na educação continuada.

Segundo Formosinho (2009) a designação formação contínua é analisada fundamentalmente como um processo de ensino/formação e o desenvolvimento profissional como um processo de aprendizagem/crescimento. O desenvolvimento profissional é um processo mais vivencial, em contexto e integrador, abordados através de perspectivas psicológicas, curriculares, organizacionais e sociológicas. Para o autor há dois enfoques (2009, p.226):

O enfoque na formação contínua reside maioritariamente nas instituições da formação (escolas, centros de professores, universidades), nos agentes da formação (formadores, peritos e formadores pares, formadores internos e externos), nas

modalidades de formação (cursos, oficinas, seminários, supervisão, círculo de estudos, etc.), nos aspectos organizacionais [...]

O enfoque do desenvolvimento profissional conta uma realidade que se preocupa com os processos (levantamento das necessidades, participação dos professores na definição da ação), os conteúdos concretos aprendidos, formação centrada na escola, centrada nas práticas e o impacto na aprendizagem dos alunos e na aprendizagem profissional em grande desenvolvimento.

Quando os administradores formatam um pretensão desenvolvimento dos professores em pacotes, ao desconsiderarem as dimensões psicológicas, de ciclo de vida e a sabedoria prática existente, ocorre um processo imposto aos professores. Como consequência desta falta de diálogo crítico, pode-se gerar falta de empenho, o processo criativo fica comprometido e, desta forma, ocorre uma resistência dos professores.

No ambiente escolar os resultados dos trabalhos são favoráveis quando há uma convivência baseada em reflexão crítica, diálogo, escuta, integração e participação dos educandos e educadores. Hargreaves (1994) refere que o ambiente em que ocorre o desenvolvimento do professor é determinante nos resultados e, se a administração for imposta, será pouco provável que surjam processos de experimentação criativa. O individualismo, o isolamento e o privatismo, características presentes na comunidade escolar, ficam evidenciadas nos trabalhos realizados em escolas, as quais não levam em consideração as intervenções coletivas e as subjetividades presentes nas relações estabelecidas entre as pessoas envolvidas no processo de reflexão. O autor (1994, p.190) analisa que “[...] no contexto de mudança e do desenvolvimento, tais transformações de sentido podem fazer com que a resistência oposta pelos docentes seja interpretada como um problema seu, e não do sistema”.

Desta maneira, explica que, no sistema dominado por princípios de racionalidade burocrática, o professor inovador não tem boa fama, pois é interpretado como alguém que busca uma atenção especial do diretor, dos alunos, dos pais dos alunos, da comunidade e ou, simplesmente, por levar aos demais professores a terem que realizar trabalhos inovadores. O corpo de professores, nesta concepção, pauta nas normas da uniformidade, da universalidade e da impessoalidade, que se garante pela produção normativa e pelo cumprimento do mínimo burocrático, para erradicar as inovações a partir da base.

Para Vigotski (2014) a atividade humana faz com que o homem crie e modifique o seu presente pensando e planejando o futuro. Para o autor, a criatividade coletiva e resultado das criações individuais que, por mais insignificantes que pareçam, compõem grande parte da criação humana. As aspirações e desejos, sejam individuais ou coletivas, servem de impulso para a criação, porém, nesse processo há sempre um elemento afetivo a ser considerado.

Segundo Hargreaves (1994, p. 289), “[...] a perspectiva cultural encara as práticas existentes como sendo fortemente determinadas por crenças, práticas e relações de trabalho entre os professores e alunos, as quais constituem a cultura da escola e as tradições do sistema”. Assim, ao falar do trabalho realizado, tem como destaque a natureza processual que deve acontecer na escola, atendendo aos interesses e necessidades da comunidade escolar e da sociedade. Portanto, garantir qualidade requer um trabalho constante de reflexão e revisitação da prática.

2. A ESCOLHA DO MÉTODO DA PESQUISA

A pesquisa realizada não teve a perspectiva do modelo denominado por Schon (1983) de racionalidade técnica, que se caracteriza por levar em consideração uma hierarquia de educadores, que são os investigadores das universidades, por acreditarem na sua importância teórica e entenderem os professores como aqueles que irão aplicar as técnicas padronizadas. Considera-se, também, que aos problemas práticos podem ser aplicadas soluções gerais.

Optou-se por um modelo diferente que mostra a relação entre conhecimento magistral e os valores, denominados por Schön (2000) de reflexão-em-ação. O autor explica que os professores, geralmente, não atuam conforme a racionalidade técnica impõe e sim tacitamente. Afirma que os pesquisadores não podem refletir sobre o conhecimento-em-ação, mas os professores podem fazer reflexão sobre a ação e em ação e considera como processos em oposição à racionalidade técnica.

A reflexão sobre a ação se embasa em uma visão retrospectiva da compreensão adquirida ao tratar do caso concreto, enquanto que, a reflexão na ação é efetuada na medida em que se desenvolve a ação, de modo que a duração e distribuição de seus episódios variam conforme as situações em que o profissional desenvolve o seu trabalho. São processos que presumem, em oposição à racionalidade técnica, que os contextos de ação não são estáveis e os problemas que surgem são originais e únicos em determinados aspectos.

A investigação-ação nas escolas, diferente das concepções tradicionais é diagnóstica e não prescritiva. Analisa as ações humanas e as situações sociais experimentadas pelos professores como sendo problemáticas possíveis de mudanças. As ações e transações são interpretadas de acordo com as condições que elas postulam: compreensão do sujeito; as intenções e objetivos; as eleições e decisões; reconhecimento de normas e valores; diálogo livre; auto-reflexão dos participantes; comunicação dos dados e confiança (ética). As teorias práticas são mais de caráter ético do que técnico para o professor. O conhecimento em ação profissional ajuda nas situações futuras, mas não as prevê. Através dessa reflexão se amplia e enriquece a bagagem individual dos conhecimentos profissionais. (SCHÖN, 2000)

Segundo Elliot (2000), a investigação-ação é uma atividade empreendida por grupos ou comunidades com o objetivo de modificar suas circunstâncias de acordo com uma concepção compartilhada dos valores humanos, por seus membros. É uma prática reflexiva social que envolve teorias-em-ação, em situações concretas. Ao considerar o ensino uma prática social como atividade reflexiva, a divisão entre práticos e investigadores desvanece, evitando pautas estabelecidas, com a perspectiva da destecnificação.

A prática reflexiva supõe um conhecimento tácito na ação, centrada nos aspectos problemáticos. A abertura do pesquisador para a escuta sem preconceitos vai sendo constituída na prática democrática do escutar. Como afirma Freire (2002), mesmo quando há uma fala discordante, que se coloca como afirmativa porque a escuta, jamais é autoritária, ela aceita e acolhe todo tipo de discurso. A comunicação criada terá base no diálogo e não na polêmica.

Desta forma, os pormenores da cotidianidade do professor têm um peso significativo, que transcende a repetição mecânica do gesto, mas pode ter o reconhecimento do valor das emoções, da sensibilidade, da afetividade e da intuição.

Vigotski (2014, p.5) afirma que “[...] na vida cotidiana existem todas as condições necessárias para criar, e tudo o que ultrapassa os limites da rotina, mesmo que tenha somente uma pequeniníssima parcela de novidade, deve-se ao processo criativo humano.” Porém, o autor analisa que a ação criadora surge quando, com base na subjacente inadaptação do ser, há necessidades, aspirações e desejos.

A pesquisa-em-ação deve ter base na vontade dos professores participantes a nível coletivo e dos indivíduos. Precisa ocorrer em um “terreno fértil” onde os professores já tenham uma noção processual das vivências de docência na escola, pois é um pré-requisito para o sucesso do trabalho colaborativo, essa consciência sobre a importância da transformação constante no ambiente escolar.

Como afirma Azanha (1992, p.46) “Na verdade, a escola brasileira tem sido estudada como se fora uma entidade abstrata, completamente desligada de uma ambiência histórica”. A nossa história da educação, no que diz respeito à vida cotidiana, é um território indevassado e, com relação a muitos períodos anteriores, talvez já seja definitivamente indevassável.

[...] o estudo da vida cotidiana representa uma possibilidade de ser o ponto de partida para a fundamentação de uma ciência do homem, isto é, que os objetos que ocupam a região da cotidianidade humana (linguagem, relações, hábitos, rituais, gestos, usos, artefatos etc.) são potencialmente reveladores do ser humano tanto individual como social. (AZANHA, 1992, p. 65)

Buscou-se na pesquisa um estudo da vida cotidiana, considerado como condição de caminho para construção de uma ciência do homem. É um trabalho, uma conquista para fazer parte de algumas esferas da vida das outras pessoas.

Sabe-se que o consentimento não é linear, há geralmente uma hierarquia de consentimentos, sendo impossível assegurar o consentimento de todas as pessoas e o investigador está sujeito a constrangimentos situacionais, mas que fazem parte do processo e precisam ser compreendidos.

A pesquisa-ação que foi realizada na escola pública definiu-se como pesquisa colaborativa, entendendo a educação como uma prática social que ajuda a desenvolver o pensamento crítico. Teve-se a intenção de realizar uma pesquisa no contexto escolar que de fato contribuisse com o desenvolvimento profissional da equipe docente, que, de acordo com Pimenta (2006), pode promover a reflexão dos saberes e uma cultura de análise, pautada por práticas organizacionais participativas.

A pesquisa colaborativa ocorre com os profissionais no próprio contexto escolar, ou seja, analisa a prática imediata, *in loco*, à luz de teorias educacionais. Trata-se, assim, de um tipo de pesquisa em que o professor, com o auxílio dos pesquisadores, vislumbra um caminho para transformar suas ações e práticas institucionais e, desta forma, sente-se capaz de cumprir o seu papel na democratização social.

A definição da unidade escolar em que foi desenvolvida a pesquisa teve dois critérios iniciais na indicação do supervisor da Secretaria da Educação de Santana de Parnaíba - SP: uma escola com baixo nível de aprendizagem, tendo como base o baixo índice do IDEB³; e o envolvimento da equipe com a ideia de renovação do trabalho escolar. A equipe de gestão da escola, segundo o Supervisor Escolar, demonstrou interesse pela possibilidade de cooperação das pesquisadoras, que teve início na escola no 1º semestre de 2013.

3. O CONTEXTO SÓCIO- CULTURAL E HISTÓRICO DA ESCOLA

A escola pública municipal pesquisada localiza-se na região periférica do município de Santana de Parnaíba, apresentando características rurais, principalmente devido ao grande número de residências de veraneio dos moradores, nas quais os familiares dos alunos têm seu trabalho e moradia, como caseiros.

A comunidade é marcada pela herança de rica tradição afrodescendente, pois na época da Abolição da Escravatura, em 1888, o proprietário dividiu suas terras em cinco glebas e as distribuiu para as cinco famílias de seus ex-escravos.

³ O IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica foi criado pelo INEP (Instituto Nacional de Estudos e de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira) em 2007, como parte do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). Ele é calculado com base na taxa de rendimento escolar (aprovação e evasão) e no desempenho dos alunos no SAEB (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica) e na Prova Brasil.

Estes, na ocasião, comemoraram a herança durante três dias seguidos e a data 13 de maio, desde então, tornou-se época de celebração reunindo a todos na praça central, junto a uma pequena capela com a imagem de São Francisco, onde jogavam capoeira e tocavam o Samba de Bumbo, considerado um bem imaterial ainda presente nas celebrações, sendo ensinado pelos moradores antigos aos seus descendentes.

Impulsionado pela vida moderna, o bairro foi cortado em 1965 pela construção da Rodovia Castelo Branco, aos poucos, foi perdendo suas características ao lado da perda das propriedades pelos seus antigos herdeiros afrodescendentes.

Um trabalho realizado pela equipe da Secretaria Municipal de Cultura de Santana de Parnaíba teve o objetivo de resgatar a cultura afro-brasileira construída no decorrer destes mais de cem anos após a abolição e que está presente na escola, em horário alternativo e atingindo apenas alguns jovens do bairro. O resultado foi registrado de maneira detalhada e significativa pelos participantes, em material editado, não sendo, porém, valorizado e utilizado como fonte de consulta dos professores e alunos para desencadear novas pesquisas.

A história do bairro Cururuquara representa a riqueza da História do Brasil. Embora, esta iniciativa seja louvável por permitir aos jovens moradores vivenciar a cultura afrodescendente, fica restrita ao trabalho de enriquecimento daqueles alunos que participavam em oficinas no Ponto de Cultura, localizado no bairro, que também foi desativado pela Secretaria da Cultura em 2015.

4. O DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA NA ESCOLA

A pretensão desta investigação foi a de realizar uma pesquisa em educação, diferentemente da pesquisa sobre educação. Segundo Elliot (2000), a pesquisa em educação tem as seguintes implicações: melhorar a conceptualização, a crítica e a reformulação coletiva, como também, refletir sobre conceitos. Na investigação sobre a educação o investigador toma uma postura de observador, distanciando-se e seus conceitos já estão pré-estabelecidos. Na investigação em educação os conceitos são estudados e entendidos após a ação conjunta, pois, os professores são participantes ativos no processo de investigação.

A pesquisa colaborativa pretendida teve por pressuposto que os sujeitos que participassem tivessem metas comuns, que segundo os anseios das pesquisadoras e educadores da escola pública municipal seriam traduzidas na perspectiva de melhoria da qualidade do ensino e aprendizagem dos alunos. O objetivo foi de contribuir, no contexto da escola, para promover reflexão dos saberes e ação da equipe escolar, na expectativa do desenvolvimento de uma cultura de análise e de práticas organizacionais participativas, por meio do rigor metodológico científico.

NO ANO DE 2013

Após conversas com a equipe escolar para definir a questão inicial a ser trabalhada, a coordenação da escola nos apresentou o Projeto Político Pedagógico (PPP) vigente, para que a equipe pudesse conhecer melhor a realidade e filosofia da escola. Desta maneira, integrar a prática e a teoria na perspectiva do desenvolvimento profissional no seio da escola. Assim compete à escola:

[...] proceder ao levantamento de necessidades de formação continuada dos professores; elaborar seu programa de formação, contando com a participação e o apoio dos órgãos centrais, no sentido de fortalecer seu papel na concepção, na execução e na avaliação do referido programa (VEIGA, 2006, p.21).

O PPP apresentado, além das diretrizes e premissas educacionais que norteiam as decisões institucionais da escola, relata um estudo sobre a localidade, as características da população e o perfil do alunado. O excerto do documento, a seguir, ilustra parte deste estudo, em trechos.

O Bairro Cururuquara tem uma vista privilegiada cercada por muito verde, é praticamente constituída de chácaras. A escola situa-se exatamente no local onde faz divisa três municípios: Barueri (SP); Itapevi (SP) e Araçariguama (SP). Próximo à Rodovia Castelo Branco, no km 41, situado a 12 quilômetros do Centro de Santana de Parnaíba (SP), Cururuquara é um dos bairros mais antigos do município e, por isso, é repleto de tradições que remontam à época da escravidão. Atendeu a 400 alunos do Ensino Fundamental e Ensino Médio no ano de 2013.

[...] A população atendida na unidade escolar é constituída, em sua maioria, de caseiros e sítiantes que se deslocam com frequência para várias cidades, tanto à busca de trabalho, como de moradia em chácaras, sítios e condomínios locais. De um modo geral, são pessoas simples de várias regiões brasileiras e outras cidades da redondeza. Frequentemente, a população atendida tem um grau de instrução pequeno, além de uma baixa perspectiva profissional, o que ocorre, provavelmente, em função de uma cultura familiar em que o trabalho braçal e operário representava o sustento diário. Devido à falta de uma área de lazer e cultura ou mesmo pelas frequentes festividades tradicionais do bairro, a população local é bastante presente nos eventos da escola e na vida escolar dos filhos. Além disso, os pais parecem realmente almejar um ensino de qualidades aos seus filhos.

[...] Filhos de pais com baixa escolaridade alguns dos alunos apresentam dificuldades de aprendizado, por outro lado, são participativos, e bastantes frequentes na escola. A grande maioria vê também o espaço escolar como uma oportunidade de lazer ou uma forma de encontrar os amigos que moram longe uns dos outros. Por aqui quase todos são parentes e se utilizam de veículos de transporte escolar (Projeto de ponto-a-ponto) para chegar na escola além da escola ficar longe de suas moradias, algumas estradas são desertas e não há nelas iluminação pública e pavimentação asfáltica.

Em reunião inicial, os professores e a coordenadora mostraram-se interessados na colaboração das pesquisadoras, na perspectiva de mudanças. Por meio de relatos, os professores, de maneira geral, demonstraram a desmotivação para o trabalho e houve entre outras, queixas sobre: o desinteresse dos alunos, a dificuldade de ler e interpretar textos, a indisciplina e a adoção de material apostilado que os alunos não conseguem acompanhar.

Nota-se que os relatos dos professores vão ao encontro do que o Projeto Político Pedagógico da escola contempla ao atribuir a responsabilidade da aprendizagem ou não aos alunos, quando o documento afirma que “alguns dos alunos apresentam dificuldade de aprendizado”.

Os professores comentaram que consideravam a gestão anterior autoritária, que não proporcionava a integração da equipe de educadores na escola e a direção atual, surgiam novas expectativas para melhorar o trabalho. Disseram acreditar que a partir de um trabalho colaborativo pudessem superar algumas dificuldades apontadas e haver uma melhoria na qualidade de ensino e aprendizagem.

A primeira contradição que percebemos dos educadores da unidade escolar referiu-se à relação que promoviam com a comunidade, pois, embora seja rica a cultura da tradição afrodescendente do bairro, os educadores consideravam os seus alunos, segundo diziam, sem cultura. Ao não ter conhecimento ou não valorizar a cultura da região, os educadores perdiam a oportunidade de tornar significativas as ações pedagógicas, pela investigação coletiva dos fatos históricos ali vivenciados, como representação da história nacional.

Percebe-se uma grande riqueza cultural no bairro e na vida de vários alunos que participavam das atividades ali desenvolvidas pela comunidade que, porém, não era devidamente valorizada no coletivo da escola.

Realizaram-se encontros com a diretora, a assistente de direção, os professores e, em alguns momentos, com os funcionários (merendeira, faxineira, inspetor). Além de explicar a todos como seria a parceria com os pesquisadores e quais eram os fundamentos da pesquisa, aproveitamos a ocasião para conhecer as relações estabelecidas entre funcionários e alunos. Percebeu-se que a grande maioria dos funcionários morava na região e conhecia a realidade da comunidade e a escola desconhecia este fator importante no processo de ensino e aprendizagem, enquanto os professores vinham de outros bairros e ou municípios.

Em outra reunião foi apresentado alguns textos de Paulo Freire, para análise e discussão do grupo, que após leitura levantou-se questões sobre os seguintes temas: a escola e a família do estudante, o bairro e a comunidade em geral. Durante um debate sobre a criação de futuros projetos, os professores propuseram um passeio para o reconhecimento do entorno da escola. Foi um momento gratificante em nossa pesquisa, ao

percebermos a iniciativa de professores no sentido do interesse em conectar-se com a realidade do bairro e da possibilidade de um projeto coletivo a ser desenvolvido.

A atividade proporcionou a observação de aspectos relacionados às questões que haviam sido levantadas pelo próprio corpo docente, bem como com as informações contidas no Projeto Político Pedagógico.

Com a participação da coordenadora, de vinte professores e de três pesquisadoras, realizamos um estudo de campo em um dos ônibus que leva as crianças para a escola. Reconstituímos dois dos trajetos realizados diariamente para transportar os alunos das proximidades de sua residência até a escola. Coletamos algumas informações iniciais sobre a área: não existe saneamento básico, porém, há a coleta regular de lixo, as estradas percorridas são de terra, mas contam com linhas de ônibus.

No tocante a paisagem, observamos que a ocupação é essencialmente rural e há muitos sítios para lazer, com pequenas plantações. Há trechos relativamente consideráveis de Mata Atlântica, o relevo é planáltico e bem acidentado. No trajeto, passamos por uma antiga escola desativada, pela Igreja São Benedito e, ao seu lado, uma capela; cruzamos também um Posto de Saúde ao lado do Centro União do Vegetal; percebemos que não há comércio na região e encontramos uma única fábrica (de bebidas) em todo o percurso. Em frente à Igreja São Benedito, três coqueiros, plantados por antigos escravos, simbolizam a abolição da escravidão. Neste local há festas anuais comemorativas organizadas pela comunidade.

Ao analisarmos o processo que derivou os questionamentos e a realização do passeio investigativo pelo entorno proposto pelos professores, emergiu um desdobramento da Pesquisa Colaborativa original e a pergunta representativa suscitada foi: É possível o envolvimento dos professores no desenvolvimento de um projeto interdisciplinar considerando as questões sócio-históricas e culturais sobre o bairro onde se localiza a escola? Neste contexto, acreditava-se que o envolvimento dos professores fosse desencadeado ao conhecerem o espaço e a história a qual se insere a escola.

A educação escolar brasileira, de maneira geral, é portadora de uma cultura de violência e de dominação, decorrente da história econômica e social do país com carência de valores humanistas. Pontuschka (1994) analisa que a trajetória percorrida pelos diferentes ramos das ciências vem acompanhando os interesses do capitalismo, em que a fragmentação do trabalho, da vida do homem, de sua maneira de pensar o mundo foi concomitante com a fragmentação do conhecimento. Desta forma, as disciplinas escolares se estabelecem, principalmente, sob a influência dessa fragmentação do conhecimento científico.

Tradicionalmente, os conteúdos foram classificados conforme um critério de pertencimento a uma cadeira, disciplina ou matéria. Os conteúdos, apesar de, seguidamente, apresentarem-se em classe de modo separado, têm mais potencialidade de uso e de compreensão quanto mais relacionados estejam entre si. No processo de formação dos

professores, a pesquisa colaborativa teve a perspectiva de favorecer o desenvolvimento de um trabalho interdisciplinar relacionado ao contexto sociocultural da comunidade escolar, em que professores e alunos se envolvessem e construíssem um conjunto de conhecimentos referentes a conceitos, procedimentos e atitudes, que lhes permitissem conhecer a realidade vivenciada pela comunidade escolar, propiciar a contextualização do ensino e derivar em um projeto pedagógico.

Os projetos sem base em discussões e análises de princípios e valores perdem a potencialidade transformadora e tendem a confundir-se com planos de ação burocráticos, tornando-se demasiadamente rígidos.

Neste caso, as pesquisadoras buscaram favorecer a criação e a projeção das aspirações individuais e coletivas, no processo da construção de uma teia de proposições, reflexões e ações conjuntas.

A perspectiva da pesquisa teve como princípio a parceria no trabalho, que contempla a interdisciplinaridade como uma possibilidade frente ao conhecimento e ao currículo; a atitude pela busca de conhecer mais e melhor, que impele à troca e ao diálogo; a humildade frente ao próprio saber e o desafio de desvendar alguns novos saberes favorecem o envolvimento, comprometimento e responsabilidade com projetos e com as pessoas neles envolvidas. Quando o conhecimento do outro não pode ser considerado, permanece-se no discurso autoritário, restrito às disciplinas, alheio às possibilidades de interdisciplinaridade e, assim, desrespeitando a integridade do ser humano (histórico, cultural, biológico, social, psicológico).

O ano foi encerrado com o passeio pelo bairro em um clima descontraído de participação espontânea de todos. A intenção foi de iniciar em 2014, na perspectiva de um trabalho interdisciplinar sobre o contexto histórico e cultural do bairro.

NO ANO DE 2014

Ao iniciar o semestre, foi feita uma reunião, com os professores, diretora e coordenadora, ao retomar o trabalho sobre o passeio do bairro e os professores não demonstraram a intenção de dar continuidade ao processo iniciado de reconhecimento do entorno da escola, de avaliar os resultados e pensar em intervenções que desencadeassem projetos interdisciplinares.

As falas persistiam nas reclamações sobre materiais didáticos dentre outras insatisfações. A Secretaria da Educação, para o ano de 2014, escolheu coleções que o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) oferece para subsidiar o trabalho pedagógico. Portanto, a decisão de quais livros utilizarem em sala de aula, não contou com a participação dos professores e a coleção escolhida não foi considerada adequada por eles.

Acredita-se que o fato de os professores não terem participado desse processo, fez com que não dispendessem suas energias para um trabalho efetivo com os livros didáticos. Nestas circunstâncias, pode-se questionar como este fato interfere na disposição do professor ao realizar seu trabalho.

Conforme explicam Ghedin, Almeida e Leite (2008, p. 123), são exigidas múltiplas demandas dos professores pelas normas do sistema de ensino, mas não lhes são asseguradas as condições para tanto. “As tão proclamadas condições de profissionalização não se concretizam em diretrizes políticas, em alterações da realidade escolar”.

Em reunião com a professora responsável pela biblioteca, sugerimos uma releitura do espaço, a qual foi acolhida e assim começou o processo de transformação que revitalizou a sala que antes não favorecia o interesse pela leitura. Foi criado um canto aconchegante, removeram as portas de ferro dos armários, organizaram os materiais, colocaram mapas à vista, etc. O pátio de recreio foi repensado para que contribuísse no processo de aprendizagem, construindo um canto de leitura.

Durante o primeiro semestre, em reuniões com os professores de História e Geografia e a professora que cuidava da biblioteca, houve algumas intervenções que tiveram resultados positivos, como diálogo sobre a história de vida e a trajetória profissional de cada um; discussão sobre a importância da formação da identidade dos alunos e chegou-se a conclusão que alguns professores conheciam a cultura local (Samba do Bumbo), mas acreditavam que os alunos necessitavam de outros eventos culturais, ampliando a visão de mundo. O professor de História contou que, devido ao nosso passeio investigativo e reflexões, tomou a iniciativa de fazer um estudo de meio sobre a Igreja São Benedito com os alunos.

No final do segundo semestre, em reuniões gerais, a maioria dos professores expressava o mesmo descontentamento em relação à estrutura administrativa da escola e o clima de relações entre eles estava deteriorando, prejudicando o andamento e a integração. Sentíamos que a ideia de desenvolver um projeto interdisciplinar estava esvaindo-se e não houve a manifestação de interesse em dar continuidade a um trabalho que considerasse as questões históricas e culturais sobre o bairro onde se localiza a escola. A maioria questionava problemas recorrentes do dia a dia sobre a indisciplina e o desinteresse dos alunos entre outros.

Os professores sentiam-se desmotivados e descontentes. Segundo a fala de um professor: “Não há diálogo entre os poderes (gestão e supervisão); não houve escolha do livro didático pelos professores; os alunos desrespeitam os professores. [...]”; “Não há diálogo com os alunos, quando tento, eles agem como se o professor não estivesse naquele ambiente, fazendo parte do mesmo”.

Em continuidade à análise do PPP da escola, conforme nos foi apresentado, havia a menção dos seguintes projetos: Dia Mundial da Água, Obesidade na Escola, Festa Junina, Aula de Reforço, Ler, Pensar Escrever, Festa da Primavera, Estrada para a Cidadania.

nia. Porém, observou-se que o desenvolvimento destes projetos, durante o ano, não proporcionou uma integração da equipe dos educadores, incluindo professores e gestores.

As reclamações sobre o desinteresse e o baixo nível cultural continuaram presentes, além de uma relação relativamente hostil com a gestão e entre alguns professores. Os projetos não trouxeram dinamismo porque não foram criados e discutidos pelos professores e alunos, evidenciando um processo em que não ocorreu uma construção coletiva em integração com a comunidade participante.

Os projetos podem desencadear a criatividade de alunos e professores ao favorecer relações entre ensino e aprendizagem. Contudo, envolvem um caminho coletivo de construção entre professores; professores e alunos que englobam a problematização e escolha do tema; planejamento das atividades; pesquisas; levantamento e organização das informações; reflexões e sistematizações; conclusões e comunicação.

Estas situações, vivenciadas de maneira impositiva, promovem de maneira diferenciada para uns e outros professores, desmotivação e descrença no trabalho. Sentindo-se desrespeitados, alguns reagem com alienação, definida por Martins (1995, p. 146) como “[...] ruptura entre as dimensões causal e teleológica da atividade, isto é, entre seus motivos e finalidades”.

Outra questão abordada por Martins (1995) refere-se à baixa remuneração da função docente. A autora explica que o processo pelo qual o indivíduo produz sua vida material deve lhe fornecer as condições de lhe assegurar o conforto e estrutura necessários ao seu desempenho profissional. Com um salário inadequado, que necessita que o professor acumule aulas, ele pode restringir sua capacidade criadora, sentindo-se incapaz de desenvolver e de crescer profissionalmente.

Esta questão foi revelada em várias ocasiões pelos professores da escola ao explicarem a sua rotina e os percalços enfrentados no exercício de sua profissão. O professor de Geografia disse que o sistema está errado e que é necessário mudar muita coisa: “[...] precisa haver a valorização do professor como pessoa, profissional e salário”. O professor de História afirmou “[...] tem muita burocracia para preencher e não temos tempo de sentar e conversar entre nós e muito menos com a direção”. Citou as rodas de conversas realizadas com as pesquisadoras, como um exemplo positivo. Porém, disse que a proposta não estava clara: Para quê? Por quê? Explicamos, novamente, como no início da pesquisa, ser um grupo sem receitas prontas, mas com o propósito de colaborar e pensar junto com a equipe de educadores.

A contradição normalmente presente no contexto de investigação, aos poucos foi se formando e, no seu desenrolar, tomou maior relevância a resistência à nossa colaboração, pelos professores e pela recente gestão da escola, embora tenha contribuído com relevantes dados para a análise do processo educacional ali desencadeado.

Iniciaram-se reações, que ficaram evidenciadas no decorrer das reuniões de Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC) em que participávamos na perspectiva de colaborar, como as faltas constantes, os atrasos e o fechamento ao diálogo sobre as questões locais e educacionais. As reações foram entendidas como a perda de sentido do trabalho de colaboração que pretendíamos. Reunimos com o supervisor de ensino, na Secretaria da Educação, que elogiou demais o trabalho da diretora, dizendo que os professores eram o principal problema daquela escola. Continuou afirmando que a nossa colaboração era por ele bem vinda.

No segundo semestre de 2014, em reunião com as pesquisadoras, os gestores analisaram que, em geral, os professores não estavam mais interessados na nossa colaboração. Disseram: “[...] eles têm muito trabalho, muitas aulas e que são pessoas difíceis nas relações humanas”; “[...] muitos não estarão no próximo ano” e “[...] vocês podem voltar em uma próxima ocasião”. Desta maneira, concluímos que deveríamos encerrar a pesquisa colaborativa naquela escola e, em meados de novembro daquele ano, realizamos uma reunião com os professores e coordenadora para finalizarmos o trabalho.

CONSIDERAÇÕES SOBRE OS RESULTADOS DA PESQUISA

A trajetória da pesquisa realizada resultou em alguns questionamentos: Quais as principais transformações ocorridas nesse período? Quais foram as nossas falhas em relação ao método?

Em relação às transformações, tivemos a biblioteca reformulada; o pátio transformado com um canto de leitura e exposição de mapas para que os alunos pudessem se localizar no espaço e tempo; a elaboração de uma horta; e algumas práticas de ensino repensadas e reformuladas.

Quanto ao método, como analisa Azanha (1992), o que interessa é a credibilidade científica do conhecimento obtido por meio da compreensão e da crítica. Nesse sentido, o trabalho colaborativo proposto teve a perspectiva de que houvesse objetivos comuns que poderiam ser partilhados pelos participantes do grupo de pesquisadores e professores, e também em objetivos individuais de cada participante. Contudo, na escola pesquisada, os professores não deliberaram sobre a necessidade da nossa colaboração nos trabalhos coletivos da escola, ou seja, foi uma decisão do supervisor de ensino com a diretora. A proposta da pesquisa de colaboração não emergiu de discussões entre os professores e gestores, apenas houve um consentimento formal. Desta forma, os professores não tinham analisado e reconhecido a necessidade da criação de uma parceria.

Iniciamos nos apresentando como pesquisadoras que poderíamos colaborar de acordo às necessidades. Criamos uma expectativa da criação de vínculos de confiança. No primeiro ano esperava-se alguma melhora em relação às queixas dos professores, frente à nossa colaboração e à nova direção.

Alguns professores comentaram que foram positivas as reflexões, como exemplos, sobre o sistema de ensino em nossa sociedade; as questões pedagógicas considerando os materiais didáticos e as características culturais; a identidade e situações familiares dos alunos; o passeio investigativo que promoveu a observação do entorno da escola; os professores que desconheciam a realidade do lugar em que vivem; os alunos, na perspectiva da contextualização do ensino; o espaço da biblioteca foi repensado e transformado, passando a ser utilizado efetivamente.

Contudo, apesar das reflexões realizadas e de algumas transformações substanciais, na medida em que não perceberam essas mudanças imediatas em relação à gestão e às condições de trabalho, eles foram deixando de participar. Desta maneira, não houve na convivência, uma suficiente integração para a continuidade do trabalho.

Como afirma Stenhouse (1998), na investigação educativa os professores devem estar intimamente implicados no processo investigador e os investigadores devem justificar-se frente aos docentes e não os docentes frente aos investigadores. O que torna importante é que a investigação se converta em parte de uma comunidade de expressão crítica.

A necessidade de repensar o desenvolvimento profissional de professores a partir do contexto de seu trabalho e da reflexão crítica acerca da sua realidade necessita refletir sobre esta dimensão por meio de propostas curriculares, de atividades que permitam uma compreensão da dinâmica e das relações que ali se estabelecem. No processo, as relações de poder entre supervisor, gestores e professores que foram sendo construídas, progressivamente, naquele período, deterioravam a possibilidade de um trabalho coletivo e de companheirismo entre a equipe. Percebeu-se um clima de desconfiança e de protecionismos.

Quando os professores são considerados como os maiores responsáveis pelos fracassos da escola, como explica Formosinho (2009, p. 67):

O processo burocrático de responsabilização, a socialização burocrática dos professores, o seu conformismo face à falta de espaço de intervenção, a sua ligação à rotina, a falta de estímulo profissional por ausência de carreira docente não burocrática, a sua capacidade em utilizar as disfunções burocráticas para reforçar a sua posição e defender os seus interesses e a sua atitude de desconfiança em relação ao poder local e regional são outras razões que favorecem a fácil aceitação da centralização do sistema de ensino. Deste modo, a centralização não é um mero sistema técnico de administração, mas um sistema cultural de decisão que conduz à passividade e ao conformismo dos cidadãos e à desmobilização dos grupos e associações e das comunidades locais.

A articulação entre as dimensões objetiva e subjetiva do ser humano está em constante processamento, indicando algumas vezes a cisão entre a significação pessoal e social

que, unidas, tomam parte do indivíduo. Neste caso, pela fragmentação pode ocorrer a alienação e a ausência de um relacionamento consciente, tendo como consequência a submissão do indivíduo às situações que produzem os fatos, vistos como naturais, considerados por ele, independentes de sua atuação e responsabilidade. Observa-se, nestas circunstâncias, no âmbito escolar, que o trabalho não se torna uma manifestação de si, de sua criatividade e de sua expressão original.

Discutiu-se a resistência dos professores quanto à participação e, isso, pode ser analisado levando em conta uma conjuntura complexa de fatores que desfavoreceu o envolvimento dos professores e transformações significativas, devido às ações das pesquisadoras na formação de vínculos de confiança necessários para permitir a colaboração, que ficaram comprometidos pela postura e interesse da gestão e da supervisão no trabalho coletivo; nas relações de poder estabelecidas e na estrutura de ensino.

BOSCOLO, Dulcinéia; NAVARRO, Lisenne. Professional Development of Public School Teachers: a collaborative research. *ORG & DEMO* (Marília), v. 19, n. 1, p. 61-78, Jan./Jun., 2018.

ABSTRACT: This paper refers to a Collaborative Research conducted with focus on professional development of teachers of Primary Junior Public School, at Metropolitan Region of São Paulo. It sought a conducting research with professionals in the school context, taking care not to overlap them and thereby enable the transformation of teaching practice into an integrated teamwork with the school community. From the perception of teaching and learning issues, there may be a critical reflection about the practice itself, in the sense that the teacher appropriates the knowledge as a "teacher-researcher". Through a possible collaboration for the professional development of teachers, it sought to expand opportunities for dialogue and knowledge construction with interdisciplinary view in the perspective of pedagogical projects creations related to historical and cultural context of the school community.

KEYWORDS: Collaborative research, professional development, educational projects.

REFERÊNCIAS

- AZANHA, J. M. P. **Uma idéia de Pesquisa Educacional**. São Paulo: EDUSP, 1992. ELLIOT, J. **La investigación-acción en educación**. 4. ed. Madrid:Morata. 2000.
- FACCI, M. G. D.; TULESKI, S. C.; BARROCO, S. M. S. **Escola de Vigotski**: contribuições para a psicologia e a educação. Maringá: EDUEM. 2009.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.
- FULLAN, M. **Liderar numa cultura de mudança**. Porto: ASA. 2003.
- FORMOSINHO, J. O. Desenvolvimento profissional dos professores. In: FORMOSINHO, J. (coord.). **Formação de professores**. Aprendizagem profissional e ação docente. Porto:PL, 2009. cap. IX
- GHEDIN, E.; ALMEIDA, M. I.EITE, Y. U. F. **Formação de professores**: caminhos e descaminhos da prática. Brasília: Líber Livro, 2008.
- HARGREAVES, A. **Os professores em tempos de mudanças** - o trabalho e a cultura dos professores na idade pós-moderna. Rio de Janeiro: Mc Graw Hill. 1994.
- MARTINS, L. M. A personalidade do professor e a atividade educativa. In: MOREIRA, A. F.; SILVA, T. T. **Territórios contestados**. O currículo e os novos mapas políticos e culturais. 6. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1995.

NÓVOA, A. **Professores: imagens do futuro presente**. Lisboa: Educa, 2009.

PIMENTA, S. G. **Pesquisa em Educação**. Alternativas investigativas com objetos complexos. São Paulo; Edições Loyola, 2006.

PONTUSCHKA, N. N. **A Formação pedagógica do professor de Geografia e as práticas interdisciplinares**. 1994. Tese (Doutorado em Educação – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo.

PONTUSCHKA, N. N.; PAGANELLI, T. I; CACETE, N.H. **Para ensinar e aprender geografia**. São Paulo: Cortez, 2007.

SCHÖN, D. A. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed. 2000. STENHOUSE, L. **La investigación como base de la enseñanza**. Madrid: Morata, 1998.

VYGOTSKY, L. S. **Imaginação e criatividade na infância**. São Paulo: Martins Fontes, 2014.

Submetido em: 03/09/2017

Aceito em: 08/06/2018

