

UNIVERSIDADE NOVE DE JULHO – UNINOVE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGE
ROSANA MARIA BRETAS

A REFLEXÃO DO DOCENTE SOBRE SUA PRÁTICA NO ESPAÇO ESCOLAR
POSSIBILIDADES E LIMITES

SÃO PAULO

2007

ROSANA MARIA BRETAS

**A REFLEXÃO DO DOCENTE SOBRE SUA PRÁTICA NO ESPAÇO ESCOLAR
POSSIBILIDADES E LIMITES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação do Centro Universitário Nove de Julho, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Educação, sob a orientação da Professora Dra. Terezinha Azerêdo Rios.

**SÃO PAULO
2007
FICHA CATALOGRÁFICA**

Bretas, Rosana Maria.

A reflexão do docente sobre sua prática no espaço escolar: possibilidades e limites. / Rosana Maria Bretas. 2007. 178 f.

Dissertação (Mestrado) – Centro Universitário Nove de Julho, 2007.
Orientadora: Terezinha Azerêdo Rios

1. Prática docente 2. Professor reflexivo 3. Projeto pedagógico 4. Trabalho coletivo

CDU : 37

A REFLEXÃO DO DOCENTE SOBRE SUA PRÁTICA NO ESPAÇO ESCOLAR
POSSIBILIDADES E LIMITES

Por

ROSANA MARIA BRETAS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação da Universidade Nove de Julho - UNINOVE, como requisito parcial para a obtenção do título de MESTRE em Educação.

Presidente: Prof^ª. Branca Jurema Ponce, Dra. – Orientador,

Membro: Prof. Marcos Antônio Lorieri, Dr. -

Membro: Prof. Terezinha Azerêdo Rios, Dra. -

São Paulo, 15 de Maio, 2007

À Mariana, minha filha, com amor, admiração e gratidão por sua presença, compreensão, carinho e incansável apoio ao longo do período de elaboração deste trabalho.

AGRADECIMENTOS

À Professora Dra. Terezinha Azerêdo Rios, pela orientação acadêmica que dispensou a esse trabalho. Com seu amor à pesquisa, sua seriedade intelectual e sua alegria sempre me incentivou a “chegar lá”. Mas, principalmente pela amizade e consideração que demonstrou por mim nos momentos mais difíceis.

Aos professores das escolas pesquisadas, os quais me emprestaram suas falas, experiências e visão de mundo, ingredientes principais de minhas reflexões sobre o trabalho docente.

Aos diretores das escolas pesquisadas, que me acolheram e autorizaram o contato com os professores entrevistados.

Aos meus professores do Programa de Mestrado, que nos anos de convivência muito me ensinaram, contribuindo para o meu crescimento científico e intelectual.

Aos professores Dra. Branca Jurema Ponce e Dr. Marcos Antônio Lorieri, pelas críticas pertinentes e sugestões construtivas feitas a este trabalho, por ocasião do exame de qualificação.

A Paulo Dyrker Silveira Elesban, diretor-presidente da Organização Educacional Morumbi Sul, por liberar parte de meu tempo de trabalho na Instituição para que eu realizasse esta pesquisa.

À amiga Márcia Cristina Barragan Moraes Toledo, que deu o “empurrãozinho” que faltava para que eu me inscrevesse no processo de seleção do Mestrado.

Aos meus queridos pais, Floripes Lopes Bretas e José Geraldo Bretas, pelo apoio, pelo incentivo e por acreditarem piamente que eu seria capaz de vencer mais essa etapa.

A meu companheiro e amigo Roberto Fernandes de Almeida, pelo incentivo.

À minha amada filha, companheira de todos os dias, Mariana Bretas de Almeida, a quem dedico de coração este trabalho realizado.

A todas as outras pessoas de minha família, a todos os colegas da pós-graduação e aos demais amigos e profissionais que, de maneira direta ou indireta, contribuíram para a realização deste trabalho.

RESUMO

Esta pesquisa tem como objeto a reflexão do docente sobre sua prática e procura investigar como ela se realiza no contexto escolar. Busca apontar as possibilidades e os limites da escola para promover a reflexão sobre a ação pedagógica e explora a hipótese de que o projeto pedagógico é um espaço estratégico para a mobilização da prática reflexiva e para a formação crítica dos professores. Recorre à abordagem teórica que sustenta a *tendência do professor-reflexivo* e às idéias desenvolvidas a partir dos estudos de Donald Schön, seu principal formulador, e procura fundamentar-se nos comentários sobre essa tendência, realizados por alguns autores brasileiros que exploram a questão numa perspectiva crítico-dialética. É também a essa perspectiva que recorre para refletir sobre o projeto pedagógico como estimulador da reflexão. Além da pesquisa bibliográfica, foi realizada uma investigação por intermédio de entrevistas semi-estruturadas com professores do ensino fundamental e médio, em duas escolas da cidade de São Paulo, uma particular e uma pública estadual. Os resultados demonstram que há um reconhecimento da importância da reflexão para o aprimoramento da qualidade do trabalho docente e que ainda se encontram limitações para que essa reflexão se realize efetivamente. A construção do projeto pedagógico, que pressupõe um trabalho coletivo, é apontada como um elemento que pode facilitar a convergência entre o refletir e o agir no espaço escolar e constituir-se numa ferramenta capaz de vitalizar experiências educativas e institucionais ampliadoras da consciência e transformadoras da realidade.

Palavras-chave: Prática docente; Reflexão; Professor reflexivo; Projeto pedagógico; Trabalho coletivo.

ABSTRACT

This research aims the teacher's reflection on his teaching praxis and it tries to investigate how it takes place within the school context. It searches not only to point the possibilities and the limits of the school to promote the reflection about the pedagogic action but also explores the hypothesis that the pedagogic project is a strategic space for the mobilization of the reflexive praxis and focuses the teachers' critical upbringing. It falls back upon the theoretical approach that holds up the *tendency of the reflexive-teacher* as well as at the developed ideas starting from Donald Schön's studies, the main formulator of this theory, and it tries to base itself in the comments about that tendency accomplished by some Brazilian authors that explore the matter in a critical-dialectic perspective. In addition to that perspective that goes over to contemplate on the pedagogic project as the stimulator of the reflection. Besides the bibliographical research, an investigation was also accomplished through semi-structured interviews with senior and high school teachers, in two different schools of the city of São Paulo, a private and a public state one. The results demonstrate that there is an acknowledgement of the reflection importance for the refinement of the teachers quality task and they still face limitations in order such reflection takes place indeed. The construction of the pedagogic project, that presupposes a collective work, it is pointed as an element that can make easy the convergence among the reflecting and the acting in the school space and to constitute a capable tool to revitalize educational and institutional experiences which enlarge the conscience and they become transformers of the reality.

Key-words: Educational praxis; Reflection; Reflexive teacher; Pedagogic project; Collective work.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	11
INTRODUÇÃO	19
CAPÍTULO 1	
O significado da reflexão para a prática docente.....	23
1.1 O que é reflexão?.....	24
1.2 Articulação reflexão/ação: significado da reflexão filosófica.....	27
1.3 Reflexão e prática educativa.....	30
1.4 Professor reflexivo: uma tendência na educação contemporânea.....	33
1.4.1 O pensamento de Donald Schön	33
1.4.2 A proposta de Kenneth Zeichner	35
1.4.3 A tendência do professor reflexivo em Portugal.....	38
1.4.4 Professor reflexivo no Brasil: um cenário de críticas	42
CAPÍTULO 2	
A construção do projeto pedagógico – um espaço para a reflexão na escola.....	52
2.1 O que é projeto?.....	52
2.2 O projeto pedagógico.....	53
2.3 As fases do processo de planejamento educacional.....	56
2.3.1 Conhecimento da realidade.....	56
2.3.2 Decisão.....	59
2.3.3 Ação.....	60
2.3.4 Crítica.....	60
CAPÍTULO 3	
A investigação: caminhos, descobertas, interpretações.....	63
3.1 O contexto da pesquisa.....	63
3.2 A metodologia da investigação.....	64
3.3 A análise e interpretação dos dados.....	73
CONSIDERAÇÕES FINAIS	105
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	110
APÊNDICES	
Apêndice A – Roteiro da entrevista semi-estruturada.....	114
Tabela 1 – Roteiro da entrevista.....	115
Apêndice B – Quadros de transcrições das entrevistas.....	116
Quadro I – Como você vê a sua prática docente?.....	117
Quadro II – Como você vê a sua prática docente?.....	118

Quadro II – Quais os aspectos positivos e negativos de seu trabalho como professor?	121
Quadro III – O que você julga necessário para melhorar o seu trabalho.....	128
Quadro IV – O que é, para você, refletir sobre a sua prática docente?.....	134
Quadro V – Você reflete sobre o seu trabalho? Em que ocasiões?.....	136
Quadro VI – Que fatores o levam a refletir sobre o seu trabalho?.....	141
Quadro VII – A reflexão que você realiza o caracteriza como um professor reflexivo?.....	145
Quadro VIII – Que características fazem de você um professor reflexivo?.....	148
Quadro IX – Você tem momentos de reflexão compartilhada?.....	152
Quadro X – Na sua escola há ocasiões de partilhar reflexões sobre a prática docente? Quais?.....	156
Quadro XI – Quais os benefícios da reflexão coletiva para o trabalho dos professores na escola?.....	162
Quadro XII – Você participa da construção do projeto pedagógico de sua escola?.....	167
Apêndice C – Quadros de informações sobre os professores entrevistados.....	173
Quadro XIII – Características dos professores da escola azul	174
Quadro XIV – Características dos professores da escola verde	175
Apêndice D – Quadros de informações sobre as equipes pedagógicas das escolas pesquisadas	176
Quadro XV – Características da equipe pedagógica da escola azul	177
Quadro XVI – Características da equipe pedagógica da escola verde	178

APRESENTAÇÃO

Gosto de ser gente porque, como tal, percebo afinal que a construção de minha presença no mundo, que não se faz no isolamento, isenta da influência das forças sociais, que não se compreende fora da tensão entre o que herdo geneticamente e o que herdo social, cultural e historicamente, tem muito a ver comigo mesmo.

Paulo Freire, 1996

Estar na academia. Era o sonho de jovens alunos e alunas que terminavam o então Ensino de 2º grau. Estávamos no final da década de 1970. Eu fazia o Curso Técnico de Turismo em uma escola particular, mantida pela Fundação Bradesco, e muitos dos alunos já anunciavam a pretendida profissão: administradores, analistas de sistemas, médicos, dentistas, advogados, engenheiros. Mas poucos cogitavam a possibilidade de ser professor.

Minha aflição era denunciada pela preocupação diária em definir-me por uma carreira. Todos os alunos terceiro-anistas participavam naquele momento de um Projeto de Orientação Profissional.

Leituras, pesquisas sobre as profissões, palestras e depoimentos faziam parte dessa proposta. À frente dessa “empreitada” estava Maria Auxiliadora – uma jovem Orientadora Educacional que semanalmente nos encontrava para discutir as profissões. Eram bate-papos, dinâmicas de grupo e às vezes alguns “testes de aptidões”. O trabalho daquela profissional foi me encantando. Sua presença entre nós foi me provocando e fazendo despertar em mim um desejo profundo de realizar trabalho semelhante, que pudesse ajudar e proporcionar às pessoas crescimento e descobertas. Um trabalho que nos levou ao conhecimento de habilidades e desejos mais profundos – um momento de encontro, partilhado entre todos do grupo.

Venho de uma família pequena. Tenho apenas uma irmã mais velha, que não chegou a concluir seu curso superior. Fez o vestibular para o Curso de Pedagogia e conseguiu entrar na USP, mas como sua opção era o Curso de Letras, desistiu pouco tempo depois de entrar na universidade. Meus pais, preocupados em sempre apoiar nossas decisões, sem nos influenciar, estavam orgulhosos com a perspectiva de também eu ingressar numa Universidade conceituada.

O final do ano se aproximava e as inscrições para os vestibulares já se faziam anunciar. Junto com o final do ano veio também minha decisão. Pela educação fiz minha opção. Prestei vestibular na PUCSP e fui aprovada. Estávamos no ano de 1978. Que alegria senti quando vi meu nome na lista dos aprovados! Seria uma pedagoga e atuaria como

Orientadora Educacional. Era a meta. Muitos anos de estudo estariam reservados para essa formação.

Para construir esse futuro sonhado e torná-lo possível no presente, algo já estava constituído no meu passado. Revisitá-lo é poder olhar os caminhos que percorri; por isso, resgatar a minha trajetória tem sido um exercício de grande prazer.

Minha infância foi muito prazerosa e dela trago boas recordações. Cresci numa família unida, numa época em que brincar livremente pela rua era possível. Os horários eram rígidos: hora de acordar, de almoçar, hora do banho, de dormir, de estudar. Minha mãe, que não trabalhava fora, se fazia muito presente na educação dos filhos. Sua supervisão diária nos dava uma sensação de bem estar e segurança, mas nem por isso nos tirava a possibilidade da autonomia e responsabilidade pelas nossas ações.

Ingressei na primeira série aos sete anos e meio, em uma escola particular, o Grupo Escolar Embaixador Assis Chateaubriand, mantida pela Fundação Bradesco, de orientação muito rígida, que não pôde me receber aos seis anos, pois era considerada muito nova e as vagas eram destinadas aos alunos mais velhos. Tive que esperar! Lembro-me da frustração que senti por não poder ir à escola, pois era algo que esperava com ansiedade e alegria.

A sabedoria de minha mãe foi certa: convenceu-me que mesmo fora da escola poderia aprender. Ela foi minha primeira professora: comprou cadernos, lápis, estojo e me ensinou as primeiras letras, os números, ensinou-me a desenhar e a pintar.

Entre na primeira série muito confiante, já estava com sete anos e meio; madura e segura. Tive muito sucesso no processo de alfabetização. Minha professora, Dona Alzira, foi uma professora marcante, muito afetuosa e dedicada. Embora meus pais nunca tenham sido modelos de um mundo letrado, conseguiram através do carinho, dedicação, incentivo e apoio despertar-me para o mundo do conhecimento.

Fui muito feliz no ensino de 1º e 2º graus. Acredito ter tido uma educação de boa qualidade, bons professores e muito dedicados. Nesta retrospectiva, não me recordo de nenhum episódio que tenha me marcado negativamente. Pelo contrário, tenho boas lembranças, principalmente de alguns professores que, ao longo de minha vida escolar, deixaram suas marcas pelos bons exemplos que deram, mais talvez do que pelas boas aulas que possam ter ministrado.

Nesse percurso algumas disciplinas e alguns conteúdos não traziam uma função importante ou necessária, digamos social para termos o desejo de aprender. Aprendíamos, mas sem um significado ou sentido explícito.

Tenho lembranças da aluna que fui. Não muito brilhante, dessas que todos os professores elogiam e desejam ter em suas aulas. Também não fui daquelas que causam problemas com indisciplina ou desinteresse. Fui uma aluna responsável, que jamais se atrasava ou faltava às aulas, sentava sempre na frente para não perder nada e não desviar minha atenção, aliás, como até hoje. Tirava boas notas e era muito estudiosa; “caprichosa” como diziam os professores em reunião de pais. Elogiada pela família pelo desempenho escolar, não me lembro de precisar de ajuda nos estudos e nas lições. Caminhava com autonomia, responsabilidade e tinha prazer nos estudos. Ir à escola era uma atividade que fazia com grande prazer.

Não entendia porque tínhamos que decorar a tabuada, os nomes das capitais dos estados brasileiros, o vai um da conta de mais, mas questionar não era permitido. Às vezes nossas perguntas eram respondidas, mas não satisfaziam nossas dúvidas e curiosidades. As respostas mais comuns eram: um dia você vai entender, ou ainda, mais tarde você vai precisar deste conteúdo. Então obedecíamos.

Acredito que, hoje, a educação não lance mais mão de atitudes tão extremas como aquelas que vivi, embora ainda reinem, nos ambientes escolares, práticas pedagógicas autoritárias.

Volto novamente a minha infância e lembro-me de uma das minhas brincadeiras preferidas: “brincar de escolinha”. Eu era a professora, minha lousa – uma porta verde e velha que ficava no quintal. Com os tocos de giz, que recolhia às escondidas do chão da classe, “fazia” minhas aulas. As bonecas enfileiradas eram os alunos, algumas eram inteligentes, havia também as bonecas indisciplinadas que não gostavam de estudar, também as que tinham dificuldades para aprender, para estas eu dava muita atenção. A partir das brincadeiras imaginárias em que, ao “ser professora”, reproduzia situações reais que vivia no cotidiano da escola, fui construindo e delineando o meu modelo de docente.

Morávamos num condomínio fechado, muito seguro e tranquilo. Eram muitas famílias, cada uma com dois ou três filhos, então a rua sempre estava repleta de crianças de todas as idades. Brincávamos todas as tardes nas ruas, o tempo naquela época demorava a passar. Éramos felizes. Conhecíamos pelos nomes todos os funcionários que cuidavam da conservação das casas, gramas e jardins. Naquele tempo não havia muita rotatividade de funcionários, por isso muitos deles acompanharam nosso crescimento, fizeram parte de nossas histórias por um bom tempo. Recordo-me com certa nostalgia daquela época, e na memória me vem a figura de um pintor, o Senhor Tiago, que sempre ao passar por minha casa via-me muitas vezes brincando no quintal de escolinha e aí sorridente ele dizia: Oi professorinha! E

eu respondia orgulhosa: Olá, Seu Tiago! Como que dizendo: sou mesmo professora. E me sentia muito importante com aquele título.

Assim como a brincadeira, a escola também teve um grande significado em minha vida. As marcas deixadas por alguns professores influenciaram a minha prática.

Iniciei a docência numa escola particular, como professora de educação infantil. Então, agora eu era professora de verdade, não de bonecas – os meus alunos imaginários agora eram reais.

Minha primeira turma era de crianças entre três e quatro anos. Estávamos no ano de 1982. Ainda recém formada, cheia de ideais, mas já vivenciando o conflito de tudo que havia aprendido na academia e o que vivenciava no espaço de trabalho – a escola. A dicotomia entre teoria e prática se fazia sentir no início de minha carreira. Havia em mim um sentimento de desamparo, que me acompanhou durante um bom tempo, principalmente no início de minha profissão. Faltavam apoio e orientação, para quem estava chegando e pouco sabia da prática escolar.

A descoberta dessa prática foi um processo solitário, em que não havia troca de experiências e pouco diálogo entre os professores e equipe pedagógica. A escola era organizada de modo bastante hierárquico, uma estrutura muito rígida de poder, que não permitia a participação de professores ou funcionários. Não participávamos das decisões, apenas executávamos os planejamentos impostos. Já nessa época sentia falta de partilhar saberes e refletir com o grupo sobre as dificuldades que enfrentávamos no processo ensino-aprendizagem. Éramos cobrados pelos resultados, mas não sabíamos bem o quê e como deveria ser feito. Cada um fazia a sua parte, à sua moda e tocávamos em frente.

Nessa etapa de minha vida, aprendi a ser mais questionadora, tinha desejo de saber como poderia ensinar melhor, como as crianças aprendiam, ou porque não aprendiam. Com esse desejo de saber e fazer melhor o que tinha que ser feito fui buscar informações e conhecimentos para a minha nova profissão – ser professora era um desafio ainda solitário.

Acredito que essa paixão pelo estudo e pela profissão despertou-me para novos desafios e abriu-me novas oportunidades de trabalho. A ousadia pelo novo, pela descoberta foi me levando para outras oportunidades na área educacional.

Algum tempo depois, ainda início dos anos 1980, estava atuando como professora do ensino médio, turmas de magistério. Aqui me encontrei. Ser professora de futuros professores me proporcionava imensa satisfação e realização. Era um sentimento que misturava responsabilidade e prazer – um compromisso com a educação que se multiplicava a cada novo encontro com as turmas de alunos, em sua maioria alunas.

Mais algum tempo e lá estava eu, agora como coordenadora pedagógica na educação infantil, na mesma escola em que atuava como professora de magistério. Estávamos em meados da década de 1980 e nessa escola tive a oportunidade de coordenar a implantação do Ensino Fundamental e mais tarde do Ensino Médio. Em seguida à implantação dos cursos assumi a função de diretora e por muitos anos conciliei os cargos de coordenação e direção numa escola pequena, que crescia ano a ano. Foram 12 anos atuando na mesma escola. Posso dizer que cresci com ela, aprendi muitas coisas com os colegas de trabalho e acredito que deixei, ao sair, boas lembranças e trago comigo muitas recordações e experiências. As exigências eram muitas e os desafios acompanharam-me por todo o percurso.

Nessa época, as trocas e os conhecimentos compartilhados no espaço de trabalho se faziam presentes, ainda que timidamente, no cotidiano das nossas relações: com os alunos, pais e professores, proporcionando-me crescimento pessoal e profissional.

Outros 13 anos foram vividos na coordenação e direção de outra escola particular na região da zona sul de São Paulo. Esse trabalho teve início em 1994 e atravessou toda a década de 1990 chegando em 2007. Mais recentemente, em 2004, assumi a função de professora no Curso de Pedagogia numa faculdade que estava por formar sua primeira turma de pedagogos. Digo que esse convite para a docência no ensino superior foi um presente, um desafio que me lançou em direção a novas perspectivas, impulsionando-me a buscar nos estudos e na pesquisa os conhecimentos que possibilitassem uma atuação profissional de melhor qualidade e competência. Fui então, em busca do mestrado em educação, no qual acreditava ter a chance de aprofundar-me nas questões educacionais e refletir com mais rigor sobre a prática docente.

Nessa trajetória, principalmente nos anos 1990, sentia-se o vento soprando para outros cantos. Um outro momento se anunciava no cenário econômico, político, social e educacional. Vivíamos a segunda etapa das reformas educacionais e com a promulgação da nova L.D.B., ainda que no espírito de uma concepção neo-liberal, propunha-se às escolas uma “autonomia” mais concreta, principalmente no aspecto pedagógico.

A L.D.B “anunciava” às escolas liberdade e responsabilidade para elaborar a sua proposta pedagógica, incluindo currículo e organização escolar e, aos docentes, a incumbência de zelar pela aprendizagem de seus alunos. Na nova lei chama-se atenção para a importância do papel da aprendizagem. Parece perder força, assim, tanto no ensino fundamental quanto no médio, pelo menos no discurso dos documentos oficiais, a concentração da importância no ensino e na aquisição de conhecimentos enciclopédicos. Desse modo, contextualização e interdisciplinaridade eram as palavras-chave para a mudança:

ensina-se para construir habilidades e competências. A construção da proposta pedagógica, que pressupõe momentos de reflexão coletiva, ganha importância vital para a escola.

Esse momento impunha-nos a necessidade de refletir sobre o trabalho que vínhamos realizando na escola. Assim, buscar com a equipe docente soluções e alternativas para os problemas que enfrentávamos no processo de ensino-aprendizagem era fundamental e urgente. Junto com a reflexão sobre a nossa prática vieram dúvidas, incertezas, mas também respostas que nos ajudavam a enfrentar e superar as dificuldades e os limites que a prática docente nos impunha.

Nesse cenário de mudanças tivemos que enfrentar muitos e novos desafios e buscar as possibilidades para um trabalho melhor, preocupação que até hoje trago em meu trabalho junto a comunidade escolar.

Daí, pensar e refletir sobre a própria prática pedagógica, sob um novo olhar: o que estamos fazendo, com quais objetivos e intenções tornou-se muito importante para que pudéssemos entender o que precisávamos mudar.

Procurei no exercício de minhas funções, enquanto coordenadora e diretora pedagógica, viabilizar a participação do coletivo escolar para que assim construíssemos o projeto pedagógico de nossa escola e desse modo pudéssemos consolidar um trabalho de melhor qualidade.

Nessa trajetória, a preocupação com o acompanhamento e orientação do trabalho docente sempre esteve presente no exercício de minhas funções. Refletir com a toda a equipe sobre os problemas e desafios que se apresentam no processo ensino-aprendizagem e buscar as alternativas mais adequadas para cada situação sempre exigiu esforço, dedicação e trabalho conjunto, sobretudo questionamentos, seja enquanto professora, seja como diretora e coordenadora pedagógica.

Procurando superar os limites que se impõem no espaço escolar e as dificuldades que se apresentam no processo educacional, ao longo desses anos, tenho buscado alternativas de trabalho que tornem o espaço escolar um espaço privilegiado para a reflexão docente.

Desenvolvo meu trabalho procurando oferecer e dar oportunidade a todos os segmentos da escola de: falar, ouvir, dialogar, sonhar e planejar. Mas não tem sido tarefa fácil, muitos são os limites e dificuldades que se colocam na instituição escolar.

Olhar a minha prática, refletir sobre ela, percebê-la como uma tela que a cada momento precisa ser recriada, complementada, resignificada, é ao mesmo tempo estimulante e frustrador. É estimulante justamente porque somos convidados a sempre buscar parceiros, sejam eles teóricos ou práticos, que nos ajudem a enfrentar os desafios cotidianos; a

consciência de inacabamento nos lança em busca de novos conhecimentos, de novas possibilidades de um fazer pedagógico com mais qualidade. E frustrador porque lidamos com os conflitos de várias naturezas que decorrem da diversidade e da subjetividade das pessoas; e também com as condições nem sempre favoráveis do contexto escolar e da sociedade. Mas, na verdade, esses conflitos também nos provocam a trabalhar para conseguir uma intervenção criadora.

Acredito que a escolha do olhar que estarei lançando em minha investigação sobre o tema “*a reflexão do docente sobre sua prática*”, entre os tantos olhares possíveis na construção da competência docente, tenha também relação com a minha própria história. O interesse que me trouxe até aqui foi querer investigar e refletir como se dá a reflexão do docente sobre sua prática no contexto coletivo, entendendo que essa reflexão é também um momento de construção da própria identidade do professor. Segundo Nóvoa (1992, p.16),

a identidade não é um dado adquirido, não é uma propriedade, não é um produto. A identidade é um lugar de lutas e conflitos, é um espaço de construção de maneiras de ser e estar na profissão. [...] A construção de identidades passa sempre por um processo complexo graças ao qual cada um se apropria do sentido da sua história pessoal e profissional. É um processo que necessita de tempo. Um tempo para refazer identidades, para acomodar inovações, para assimilar mudanças.

No Programa de Mestrado em Educação, minha grande meta foi aprofundar a reflexão sobre o tema que escolhi e encontrar nos estudos e na pesquisa novas possibilidades de caminhar para um aprimoramento de meu trabalho.

Estudar e investigar a reflexão do docente sobre sua prática no contexto escolar e buscar compreender como essa reflexão, tanto na dimensão individual como coletivamente, pode colaborar com o fazer docente, permitindo-lhe um alargamento da consciência e a construção de um trabalho de melhor qualidade, foi o meu desafio.

INTRODUÇÃO

Faz parte da natureza da prática docente a indagação, a busca, a pesquisa. [...] Pesquiso para constatar; constatando, intervenho; intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade.

Paulo Freire, 1996

Estamos certamente diante de uma realidade educacional que nos apresenta inúmeros problemas no campo da formação de professores, relacionados às questões curriculares, de administração escolar, de políticas públicas, dentre tantas outras. Ribas (2000) aponta a dicotomia teoria-prática na formação inicial, a ruptura entre a formação nas disciplinas específicas e a formação pedagógica, a diluição do objeto da formação num currículo constituído por disciplinas estanques, a dificuldade de influenciar na transformação das práticas escolares.

A análise realizada por Ponce em 1997 ainda mantém atualidade, passados dez anos. Segundo a autora, o professor tem sido um profissional desconsiderado, do qual poucas vezes se tem solicitado a criação de projetos ou de alternativas para a educação. Apesar de nos discursos existir uma referência constante à importância do papel do professor, esse profissional sofre uma violenta desvalorização social, com baixos salários, péssimas condições de trabalho e uma formação inicial precária.

Nas redes públicas de ensino, os programas de formação continuada, iniciados principalmente a partir da década de 90, não têm atingido satisfatoriamente o professor. Na rede particular, em geral, o trabalho docente se resume praticamente à execução de projetos previamente pensados por outros profissionais, colocando assim o professor fora das decisões. Ele

[...] é pressionado por um dia-a-dia *corrido e tarefeiro*. O tempo sempre lhe é curto para os múltiplos afazeres que lhe são solicitados, seja pelo grande número de aulas que tem de dar para sobreviver; seja pela pressão da burocracia que o obriga a gastar mais tempo com o preenchimento de papéis e relatórios do que com sua tarefa fundamental; seja porque não dispõe do tempo que julga necessário com os alunos para a construção do conhecimento, ou ainda porque não dispõe do tempo necessário para a construção do seu próprio trabalho. O *tempo* é uma das razões de angústia do professor. A vivência que ele tem, em geral, é a de um *tempo tarefeiro e corrido*, que não abriga a reflexão, e, pior ainda, a impede. (PONCE, 1997, p. 17-19).

Levando em consideração esse e os outros entraves apontados, e partindo de minha própria vivência, me dispus a realizar esta investigação, procurando jogar luz no espaço escolar, o espaço de atuação do professor, para pensá-lo como um espaço de reflexão.

Acredito que refletir sobre as condições da escola, conhecer os problemas que os docentes enfrentam no espaço de trabalho e que limitam as possibilidades de refletir criticamente sobre a prática, é certamente uma das maneiras possíveis de encontrar alternativas para uma atuação de melhor qualidade, já que para intervir bem na realidade é preciso compreendê-la.

Assim, a intenção deste trabalho é voltar-se para a reflexão realizada pelos professores, buscando lançar um olhar mais abrangente sobre o trabalho na escola, apontando as possibilidades e os limites que aí se oferecem para uma atitude reflexiva, assim como apresentar elementos ou estratégias que possam mobilizar a ação crítico-reflexiva dos docentes nesse contexto, contribuindo desse modo para o aprimoramento da qualidade de seu trabalho.

A principal pergunta que se formula é: *Como se dá a reflexão do docente sobre sua prática no espaço escolar?* A ela se juntam algumas outras indagações: *Quais são as possibilidades e os limites de reflexão sobre a prática docente no espaço escolar? Que contribuições essa reflexão poderá trazer para os professores e para a escola?*

Partindo de minha própria experiência, levantei algumas hipóteses:

- Um espaço escolar que propicia pouco tempo e espaço para o diálogo, para as trocas de saberes e experiências, e um planejamento pouco participativo dificultam e desestimulam a reflexão docente.
- O pensamento crítico pouco desenvolvido, decorrente de uma formação muitas vezes precária, acaba por comprometer e limitar a reflexão do docente, tanto na dimensão individual, como coletivamente.
- A construção coletiva do projeto pedagógico constitui-se como espaço propício à convergência entre o refletir e o agir no contexto escolar.

Para buscar discuti-las, recorri às idéias desenvolvidas a partir dos estudos do norte-americano Donald A. Schön, principal formulador da abordagem teórica da chamada *tendência do professor reflexivo*, que se valeu dos estudos de filosofia, especialmente de John

Dewey. Além de Schön (1992) e de Dewey (1979), recorri ao trabalho de Zeichner (1993), Nóvoa (1992) e Alarcão (1996, 2001, 2003).

Busquei também as críticas àquela tendência apresentadas por autores brasileiros que, embora reconhecendo seu significado, buscaram articulá-la com uma investigação mais ampla, numa perspectiva crítico-dialética, como Pimenta (2002), Rios (1999, 2003), Libâneo (2002), entre outros.

O conceito de professor-reflexivo internacionalizou-se, ganhou força nas décadas de 80 e 90, e desencadeou um processo de crítica e de reconstrução do pensamento sobre formação de professores, marcado pela idéia de reflexão.

Alarcão (2003) fala sobre a crítica que a proposta do professor reflexivo vem sofrendo no Brasil, referindo-se principalmente a Pimenta e Ghedin, (2002) e levanta como possibilidades da atual desilusão algumas hipóteses, como uma expectativa demasiadamente alta, como se tal programa fosse resolver todos os problemas de formação, de valorização dos professores, de condições de trabalho.

Outro aspecto levantado por Alarcão é se o conceito de reflexão não terá sido totalmente compreendido na sua profundidade, dando margem a programas de formação sem nenhum sentido, fruto apenas de um modismo passageiro, desprovido de uma reflexão mais profunda. A autora aponta, por último, as dificuldades das instituições em viabilizar, de forma sistemática e não apenas pontual um programa de formação de natureza reflexiva.

Embora acredite nas potencialidades do paradigma de formação do professor reflexivo, Alarcão reconhece que esse paradigma pode ser muito mais valorizado se transportado do nível da formação individual para o nível de formação coletiva, entendido no contexto de cada escola. Daí conceber a escola como escola reflexiva, em constante desenvolvimento e aprendizagem.

Não pretendo aqui abordar exaustivamente as diferentes teorias e concepções de professor-reflexivo, mas, a partir delas, explorar esse conceito, procurando entender sua dimensão e seu sentido no espaço escolar e para a prática docente, isto é, investigar como a reflexão sobre o trabalho docente constitui uma atitude indispensável e subjacente às práticas educativas.

No sentido de explorar a significação do projeto pedagógico e da sua construção no contexto escolar como um espaço estimulador da reflexão, busquei referências nos trabalhos de Lorieri (1982), Machado (2000) e Ponce (1997), entre outros, cuja abordagem, ainda que

transite por caminhos diferentes, sustenta-se também numa perspectiva teórica crítico-dialética.

O momento inicial da pesquisa consistiu num levantamento bibliográfico da abordagem teórica do professor-reflexivo e da crítica a ela apontada e das referências sobre a construção e desenvolvimento do projeto pedagógico. A seguir, tendo como intenção investigar as práticas reflexivas no coletivo da escola, realizei uma pesquisa empírica, de caráter qualitativo, envolvendo doze professores do ensino fundamental e médio, em duas escolas, uma particular e outra pública estadual, no município de São Paulo.

Este trabalho se organiza em três capítulos. O primeiro, intitulado *O significado da reflexão na prática docente* busca explorar o conceito de reflexão, procurando entender suas dimensões e o sentido de sua presença na prática docente no espaço escolar.

O segundo capítulo denominado *A construção do projeto pedagógico – um espaço para a reflexão na escola* tem a intenção de mostrar que o espaço de construção do Projeto Pedagógico é propício à convergência entre o refletir e o agir no espaço escolar. Busca ainda demonstrar que o caminho para a construção do projeto pedagógico não pode prescindir da reflexão crítica, rigorosa e abrangente que se faz no contexto coletivo.

O terceiro capítulo denominado *A investigação: caminhos, descobertas, interpretações* apresenta e fundamenta a metodologia criada para a pesquisa, e traz a análise e a interpretação dos dados obtidos.

As conclusões, ainda que provisórias, pretendem indicar elementos que não apenas corroboram as hipóteses levantadas, mas que possam ser contribuições aos estudos e investigações atuais relativas ao tema da pesquisa.

CAPÍTULO 1

O significado da reflexão para a prática docente

É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática. O seu “distanciamento” epistemológico da prática enquanto objeto de sua análise, deve dela “aproximá-lo” ao máximo.

Paulo Freire, 1996

O objetivo deste capítulo é discutir o significado de reflexão, procurando entender suas dimensões e o sentido de sua presença na prática docente no espaço escolar. Partiu-se da hipótese de que a reflexão constitui uma atitude indispensável às práticas educativas e procurou-se investigar quais são as especificidades de uma prática que caracterize os docentes como *professores reflexivos*.

O estudo da reflexão sobre a prática docente no contexto escolar é um tema desafiador, pois envolve um conteúdo amplo e complexo que, embora explorado há muito tempo, ainda se encontra em construção pelos estudiosos do assunto. Assim, a abordagem que aqui se faz tem configurações ainda provisórias.

Pretende-se, dialogando com os autores que têm abordado a questão da reflexão docente, discutir algumas indagações apresentadas que já se encontravam anunciadas, de certa forma na introdução deste trabalho: *O que é reflexão? Por que refletir? Por que refletir sobre as práticas docentes e com que finalidades? Quais são as características de um professor reflexivo?*

Buscou-se abordar o conceito de reflexão no campo educativo, enfocando primeiramente o trabalho de John Dewey e, a seguir, o de alguns pensadores que o tomam como referência ou exploram de maneira semelhante as questões por ele abordadas. Voltou-se a atenção para a tendência denominada “professor reflexivo”, formulada por Donald Schön, e recorreu-se, por fim, aos autores que fazem a crítica à configuração que ganha hoje essa tendência.

1.1 O que é reflexão?

É no terreno da filosofia que se encontram elementos importantes para responder essa pergunta. Vários são os filósofos que ao longo da história têm tentado definir o conceito de reflexão e caracterizar os processos de pensamentos nela implicados. Tendo este trabalho uma preocupação com a reflexão no campo da educação, buscou-se sempre uma aproximação dos conceitos com a prática.

A reflexão é, no dizer de John Dewey¹, uma forma especializada de pensar. Ela pressupõe um distanciamento que permite uma representação mental do objeto de análise. Dewey (1979) define o ato de pensar reflexivo como aquele que

faz um ativo, prolongado e cuidadoso exame de toda a crença ou espécie hipotética de conhecimentos, exame efetuado à luz dos argumentos que a apóiam e das conclusões a que chega. [...] Mas, para firmar uma crença em sólida base de evidência e raciocínio, é necessário um esforço consciente e voluntário. (DEWEY, 1979, p. 18).

Ao caracterizar desse modo o pensamento reflexivo, Dewey diferencia-o do ato de rotina que, embora fundamental no ser humano, é guiado por impulso, hábito, tradição ou submissão à autoridade. A reflexão, pelo contrário, baseia-se na vontade, traz um propósito situado e deve conduzir a algum lugar; deve tender a uma conclusão. Traduz-se em atitudes de questionamento e curiosidade, exige pesquisa e investigação, na busca da verdade e da justiça.

Para Dewey (1979), o pensar reflexivo, diferentemente de outras operações a que se dá o nome de pensamento, abrange: um estado de dúvida, de obstáculo, de perplexidade, o qual origina o ato de pensar. Constitui-se num ato de questionamento, de procura, de investigação, necessário para encontrar as respostas que resolvam o problema ou a questão. “*Só estamos aptos a pensar reflexivamente quando nos dispomos a suportar a suspensão e a vencer a faina da pesquisa*” (Dewey, 1979, p. 25).

Segundo Dewey, o conhecimento das melhores formas de pensamento não garante a capacidade de bem pensar. Não basta o conhecimento dos melhores métodos de investigação

¹ John Dewey (1859-1952), filósofo, psicólogo e pedagogo norte-americano, influenciou determinantemente o pensamento pedagógico contemporâneo. Suas obras foram fundamentais para que o movimento da Escola Nova tomasse força e se propagasse por quase todo o mundo. Dewey foi um crítico renitente das práticas pedagógicas que cultivavam a obediência e a submissão, que até então predominavam nas escolas. Sobre John Dewey, ver Lorieri, 1997.

e verificação – é preciso haver o desejo, a vontade e a disposição pessoal de empregá-los. Assim, é preciso cultivar algumas atitudes que assegurem sua adoção e uso. São elas: *o espírito aberto* – quando o sujeito está livre de preconceitos, de partidarismos, uma mente aberta a novas possibilidades alternativas, uma curiosidade vigilante, uma procura espontânea pelo novo, o desejo de novos pontos de vista e novas idéias; *de todo o coração* – expressa por interesse genuíno, entusiasmo e disposição real por uma causa; *a responsabilidade* – mais do que uma capacidade intelectual, é um traço moral. Ser intelectualmente responsável é assumir coerentemente as novas idéias, a nova crença, é estar disposto a adotá-las, enfrentando com responsabilidade as conseqüências dos passos projetados.

Ao fazer a análise do ato de pensar reflexivo, Dewey (1979) afirma que no momento em que se começa a refletir, motivado por uma situação que contenha uma dificuldade ou perplexidade, se está a observar, objetivando um registro minucioso das condições – é o momento do reconhecimento da natureza da situação. Ressalta ainda que algumas dessas condições poderão ser obstáculos, e outras, auxílios ou recursos. Assim, as condições constituem os “fatos do caso”, cujo nome técnico é *dados*. Esses formam, então, o material que precisa ser interpretado, compreendido, considerado e explicado.

Desse modo, ao mesmo tempo em que se observam as condições que constituem os fatos a serem tratados – os dados –, são sugeridos os caminhos possíveis de ação – as sugestões. As sugestões que advêm da interpretação e análise dos dados formam as *idéias*. “*Os dados (fatos) e as idéias (sugestões, soluções possíveis) formam, assim, os dois fatores indispensáveis e correlativos de toda atividade reflexiva*” (DEWEY, idem, p. 109).

Os dados e as idéias provêm da observação, não de uma observação qualquer, mas de uma observação minuciosa, que ultrapassa o que é realmente percebido, aquilo que só um exame cuidadoso pode revelar estar realmente presente. Desse modo, refere-se antes ao possível do que ao real.

Tudo que é previsão, predição, plano ou teorização e especulação, é caracterizado por uma digressão do real para o possível. [...] o que é inferido requer uma dupla verificação: em primeiro lugar, o processo de formar a idéia ou a suposta solução é constantemente confrontado com as condições observadas como realmente presentes; em segundo lugar, *depois* de formada, a idéia é verificada pela *ação* por ela ditada, exterior, quando possível, em imaginação, quando não o é. As conseqüências da ação confirmam, modificam ou refutam a idéia. (DEWEY, 1979, p. 109).

Para Dewey, uma atividade reflexiva contempla dois limites: a situação inicial, que é chamada de pré-reflexiva, na qual se dá o surgimento do problema a ser resolvido e que a reflexão deve responder, e a situação final, na qual o problema foi resolvido, chamada de pós-reflexiva. Dentro desses limites situam-se várias fases do pensamento reflexivo.

A primeira fase é constituída pelas sugestões, ou seja, a idéia ou as idéias que nos vêm à mente diante de um problema a resolver.

A segunda fase, a intelectualização, é a análise das condições ou da situação que causa o problema.

A terceira fase é a da hipótese. A primeira sugestão nasce espontaneamente. É a primeira idéia sobre o problema. O uso controlado dessa idéia, quando decidimos o que fazemos com ela e como a usamos, faz nascer uma idéia mais clara a respeito da solução necessária. *“Os fatos ou dados põem-nos à frente o problema; o exame deste corrige, modifica, expande a sugestão original, que passa a constituir, destarte, uma suposição definida ou, dito mais tecnicamente, uma hipótese”* (DEWEY, idem, p. 114).

A quarta fase é a do raciocínio (em seu sentido mais restrito). É a capacidade de trabalhar com as idéias até que resulte uma idéia nova, diferente da original. É um exame mais completo da sugestão inicial. Assim, para Dewey (idem, p. 140),

apreender a significação de uma coisa, de um acontecimento ou de uma situação é ver a coisa, acontecimento ou situação, em suas relações com outras coisas: notar como opera ou funciona, que conseqüências traz, qual a sua causa e possíveis aplicações. Contrariamente, aquilo a que chamamos coisa bruta, a coisa sem sentido para nós, é algo cujas relações não foram apreendidas.

Na quinta fase, tem-se a verificação da hipótese pela ação. É uma espécie de prova, uma verificação experimental da hipótese, em que o raciocínio mostra que se a idéia for adotada, resultarão certas conseqüências.

Dewey esclarece que as cinco fases não têm seqüência fixa, e não seguem uma ordem estabelecida, podendo uma fase ser ampliada em subfases dependendo da complexidade do caso.

O autor acrescentou ainda um sexto aspecto ou fase do pensamento reflexivo: a referência ao futuro e ao passado. O pensamento reflexivo abrange uma visão de futuro, uma

previsão, já que toda idéia ou sugestão intelectual é antecipadora de alguma possível experiência futura. Igualmente importante é a reflexão sobre o passado, já que as sugestões dependem sempre do conhecimento acumulado de experiências já realizadas. “*A capacidade de organizar o conhecimento consiste grandemente no hábito de rever fatos e idéias anteriores e relacioná-las mutuamente sobre nova base; a saber, a base da conclusão alcançada*” (DEWEY, idem, p. 122).

1.2 Articulação reflexão/ação: significado da reflexão filosófica

Ainda que não explorando de maneira detalhada como Dewey as características e etapas ou fases da reflexão, vários autores referem-se ao conceito de modo semelhante.

Saviani (1986) considera, como Dewey, a reflexão como “*um re-pensar, ou seja, um pensamento em segundo grau*”. Quando se reflete, retomam-se os dados, faz-se uma revisão em busca do significado.

Em seu trabalho, Saviani procura apontar as características da reflexão *filosófica*. Para esse autor, a filosofia é uma reflexão sobre os problemas que a realidade apresenta; porém não é qualquer tipo de reflexão que pode ser adjetivada de filosófica. Para isso, é preciso que seja uma reflexão *radical*, profunda, ou seja, é preciso que se vá até as raízes dos problemas; também precisa ser *rigorosa*, sistemática, é preciso que se tenha uma visão *de conjunto*, já que o problema não pode ser examinado de modo parcial, é preciso que se examine o problema em questão no contexto em que está inserido. A partir daí, Saviani (1986, p. 24) conceitua a filosofia da educação como “*uma reflexão radical, rigorosa e de conjunto sobre os problemas que a realidade educacional apresenta*”.

O que leva o educador a filosofar, então, são os problemas que ele encontra no espaço de sua atuação. Para Saviani, a tarefa da filosofia da educação é a de oferecer aos educadores um método de reflexão que lhes permita enfrentar os problemas educacionais indo a fundo na sua complexidade e encaminhando a busca por alternativas e soluções para as questões. Por isso, afirma que “*se o educador não tiver desenvolvido uma capacidade de refletir profundamente, rigorosamente e globalmente, suas possibilidades de êxito estarão diminuídas*” (idem, 1986, p. 30).

Na mesma perspectiva de Saviani, Lorieri e Rios (2004) procuram explorar o significado da reflexão filosófica. Para eles, refletir implica pensar e re-pensar:

“Re-flexão”: “flexão” é dobra; o “re” indica retorno, para trás. Flexão para trás: retorno do pensar sobre si mesmo para pensar melhor. Para examinar melhor o já pensado numa primeira vez. [...] É nossa consciência se re-vedo por uma, duas ou mais vezes: examinando e re-examinando. [...]. O pensamento reflexivo, crítico – *profundo, metódico e abrangente* –, pode ser uma grande ajuda para que intencionemos cuidadosamente nossas ações educativas com vistas a ajudar as pessoas, especialmente crianças e jovens, a se tornarem cada vez melhores pessoas: pessoas “da melhor qualidade”. Essa forma de pensamento tem um nome: *pensamento filosófico* (idem, p. 21-24).

A reflexão ganha seu significado na medida em que se acha estreitamente articulada à ação. Ela possui, sim, um caráter teórico, mas é estimulada pela prática, pelos problemas que se encontram na vivência e no trabalho dos indivíduos.

Vázquez (1977) nos ajuda a entender a necessidade da atividade teórica, reflexiva e da atividade prática como elementos necessários e imprescindíveis para a transformação da realidade. Assim a atividade reflexiva como interpretação ou como instrumento teórico da transformação dessa realidade é sempre uma atividade intelectual, teórica. Enquanto a teoria permanece em seu estado puramente teórico, não se passa dela à práxis² e essa é negada. Para produzir mudança, não basta desenvolver uma atividade teórica; é preciso atuar praticamente. Mas para atuar com clareza praticamente é necessário atuar junto, teoricamente.

Enquanto a atividade prática pressupõe uma ação efetiva sobre o mundo, que tem por resultado uma transformação real deste, a atividade teórica apenas transforma nossa consciência dos fatos, nossas idéias sobre as coisas, mas não as próprias coisas; em outras palavras, a atividade cognoscitiva em si não nos leva a agir, a atividade teórica tem uma existência subjetiva, que possibilita elaborar ou transformar idealmente e não realmente. Mas, uma vez tendo produzido bom esclarecimento sobre a prática, dela partindo, a teoria torna-se elemento importante na prática. Aí se tem a práxis.

Não há práxis sem a produção de finalidades e conhecimentos que caracteriza a atividade teórica junto com a atividade prática. A teoria deve ser vista como esclarecimento e guia de uma prática, que, ao mesmo tempo, a fundamenta e enriquece. Tem-se então a práxis.

² “Práxis é um movimento operacionalizado simultaneamente pela ação e reflexão, isto é, a práxis é uma ação final que traz, no seu interior, a inseparabilidade entre teoria e prática” (GHEDIN, 2002, p. 133).

A atividade propriamente humana só se verifica quando atos dirigidos a um objeto para transformá-lo se iniciam com um resultado ideal, ou finalidade, e terminam com um resultado ou produto efetivo, real. [...] A atividade humana é, por conseguinte, atividade que se desenvolve de acordo com finalidades, e essas só existem através do homem, como produtos de sua consciência. [...]. A finalidade, por sua vez, é a expressão de certa atitude do sujeito em face da realidade. Pelo fato de traçar-me um objetivo, adoto certa posição diante da realidade (VÁZQUEZ, 1977, p. 187 – 189).

Libâneo (2002) nos fala que um dos caminhos para entender a reflexividade³ é a perspectiva dialética do real, ou seja, há uma realidade dada, independente da reflexão do sujeito, mas que pode ser percebida e captada por ela. Essa realidade ganha sentido com o agir humano. Há de se considerar que essa realidade está em movimento, é dinâmica. Cabe então ao pensamento, à teoria, à reflexão, captar o movimento dessa realidade e construir uma explicação do real. A realidade, assim, é uma construção teórico-prática. E a reflexão que se volta sobre ela tem um caráter dialético.

Nessa perspectiva da reflexão dialética, o saber não pode ser reduzido a sua dimensão prática e excluída sua dimensão teórica, já que o conhecimento é sempre uma relação que se estabelece entre a prática e teoria. Desse modo, a reflexão sobre a prática constitui o questionamento da prática, um questionamento efetivo que deve incluir intervenções e mudanças.

1.3 Reflexão e prática educativa

Levando em considerando a reflexão que se dá no contexto educacional, em que se desenvolve o trabalho do professor, pode-se pensar que a prática do professor estaria sendo constantemente reelaborada pela reflexão empreendida antes, durante e depois da sua atuação, objetivando a superação das dificuldades experienciadas no cotidiano escolar, o espaço da práxis. O saber docente não se daria antes do fazer, como estabelece o paradigma da racionalidade técnica⁴, mas seria construído pelo questionamento da prática, respaldado em conhecimentos teóricos anteriormente tidos, fruto do entendimento dos problemas vivenciados e da criação de novas soluções, visando a sua superação.

³ O autor usa o termo *reflexividade* para se referir à característica própria do gesto reflexivo.

⁴ Racionalidade técnica [...] uma lógica positivista, fragmentante, redutora e linear, de aplicação instrumental e de cariz tecnicista. [...] (Alarcão, 2001, p. 89).

Há, por certo, conhecimentos ou saberes anteriores que permitem uma “visada” da prática e na prática. Mas há elementos novos que a prática mostra. A consciência os toma e os *re-arranja* com os elementos anteriores da teoria já possuída. Este *re-arranjo* é uma *re-construção* contínua do saber (teoria) que in-tenciona a própria prática oferecendo-lhe finalidades e significações. Em assim agindo (teórica/praticamente) fazemos práxis⁵.

Nessa ótica, o professor passa a ser entendido como um profissional que deve ter uma atitude reflexiva, preparado para examinar com criticidade sua prática e o contexto em que trabalha, bem como para lidar de modo autônomo e criativo com os problemas concretos do cotidiano escolar, portanto capaz de produzir conhecimentos e não apenas consumir os conhecimentos já elaborados. Capaz de intencionar sua prática, capaz de práxis.

Desse modo, pode-se dizer que quando o professor está diante de problemas, de obstáculos que deseja superar, quando busca compreender os problemas que a realidade educacional lhe apresenta, quando diante de suas dúvidas e dificuldades busca soluções para as questões que se colocam no espaço escolar está tendo uma atitude reflexiva e crítica, uma atitude filosófica, está filosofando.

Há que se levar em consideração, entretanto, as condições concretas em que se desenvolve o trabalho dos educadores, o contexto histórico que favorece ou desfavorece o exercício da reflexão.

Nas décadas de 1970 e 1980, as tentativas de implementar propostas que superassem uma tendência tradicional em sala de aula e estimulassem uma atitude reflexiva por parte dos educadores enfrentaram no cenário internacional e nacional atitudes de resistência. As inovações se chocavam com as representações do professor, sedimentadas ao longo de sua vida escolar. Como aluno – como um bom aluno – ele havia interiorizado o modelo do professor-transmissor e vivenciado o papel de aluno, receptor do saber. A partir dessa vivência “irrefletida”, interiorizou o modelo de ensino centrado na fala do professor, no poder da transmissão verbal, na repetição e no controle das atividades dos alunos, na valorização da informação em detrimento dos processos de construção do conhecimento.

Em vez de valorizar o ensino do pensar, essas atitudes incentivavam a passividade diante do conhecimento, com grande apelo a memorizar informações, tornando assim o ato de ensinar e aprender uma simples repetição.

⁵ Observação do professor Marcos Antônio Lorieri, por ocasião do exame de qualificação, em 2006.

No Brasil, apesar de naquele momento viverem-se os difíceis momentos da ditadura militar, as idéias de conscientização, liberdade, criticidade e reflexão foram amplamente desenvolvidas nas discussões entre os educadores, bem como divulgadas em algumas publicações, influenciando de certa forma o cenário educacional e já revelando nesse momento algumas práticas bem sucedidas na direção de novas propostas pedagógicas.

Destaca-se, nos anos 60 e 70, a proposta da *educação como prática da liberdade*, desenvolvida por Paulo Freire. Freire propunha uma educação problematizadora, oposta ao que chamava educação bancária. A educação bancária apoiava-se na idéia de que cabia ao professor a tarefa de narrar os conteúdos, enquanto aos alunos cabia a tarefa de ouvir.

A narração, de que o educador é o sujeito, conduz os educandos à memorização mecânica do conteúdo narrado. Mais ainda, a narração os transforma em “vasilhas”, em recipientes a serem “enchidos” pelo educador. Quanto mais vá “enchendo” os recipientes com seus “depósitos”, tanto melhor educador será. Quanto mais se deixem docilmente “encher”, tanto melhores educandos serão. Desta maneira, a educação se torna um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador o depositante. [...] Na visão da educação bancária, o “saber” é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber. (FREIRE, 1987, p. 58).

Essa concepção e a prática da educação bancária tinham como um de seus objetivos fundamentais dificultar o pensar autêntico, o pensar verdadeiro. Assim, o controle do pensar e da ação dos homens os levava ao ajustamento ao mundo, inibindo o poder de criar, de atuar.

Freire (1987) propõe, para a superação da educação bancária, que inibe o poder criador dos educandos, a educação problematizadora, de caráter autenticamente reflexivo, que implica a busca do desvelamento da realidade, a emersão das consciências, resultante de uma atitude crítica diante da realidade. Apontava para uma nova relação entre professores e alunos, promotora da emancipação de ambos, educandos-educadores, em que o autoritarismo e a inibição da criatividade fossem superados.

Essa relação se estabeleceria entre o educador e educando, não mais educando do educador, não mais educador do educando, mas educador-educando com educando-educador, o que mudava substancialmente o conteúdo da relação, o significado do ensino e o papel da própria escola.

A proposta de Freire e a concepção de educação dialética apresentada por Saviani e por outros teóricos inspiraram a reflexão e a prática de grande número de educadores no contexto brasileiro. Boa parte dos trabalhos aos quais se recorre nesta pesquisa busca seus

fundamentos naquelas idéias. E é em boa parte desses trabalhos que se encontram considerações sobre o que se denomina a tendência do professor reflexivo.

Como se anunciou, procura-se explorar, a seguir, algumas das idéias que se abrigam nessa tendência e algumas das críticas que a elas se apresentam. Parte-se das propostas do norte-americano Donald Schön, seu principal formulador.

1.4 Professor reflexivo: uma tendência na educação contemporânea

Segundo Alarcão (1996) o conceito de professor reflexivo surgiu inicialmente, nos EUA, como reação à concepção tecnicista⁶ de formação de professores, que concebe esses profissionais como meros executores ou aplicadores de projetos pré-determinados, numa perspectiva descendente da racionalidade técnica. No dizer de Nóvoa (1992), a concepção tecnicista tem reduzido a profissão docente a um conjunto de competências de caráter apenas técnico, impondo assim uma separação entre o eu pessoal e o eu profissional, criando com isto uma crise de identidade profissional⁷. Daí, a necessidade de reagir a essa crise, procurando superá-la por meio de uma atitude crítica e reflexiva.

1.4.1 O pensamento de Donald Schön

O educador que se destacou por buscar promover essa atitude foi Donald Schön. Schön é um autor reconhecido internacionalmente na área da educação e os seus trabalhos sobre a formação de profissionais (práticos) passaram a constituir uma referência obrigatória não apenas no contexto americano. Schön tem uma formação filosófica de base e foi

⁶ Ensino tecnicista. Valoriza os métodos e as técnicas de ensino como forma de garantir a eficiência na aprendizagem dos alunos. (Nóvoa, 1992).

⁷ A identidade não é um dado imutável nem externo, que possa ser adquirido, mas é um processo de construção do sujeito historicamente situado [...]. Uma identidade profissional se constrói, pois, a partir da significação social da profissão; da revisão constante dos significados sociais da profissão; da revisão das tradições. Mas também da reafirmação de práticas consagradas culturalmente. Práticas que resistem a inovações porque prenes de saberes válidos às necessidades da realidade. Do confronto entre as teorias e as práticas, da análise sistemática das práticas à luz das teorias existentes, da construção de novas teorias. Constrói-se, também, pelo significado que cada professor, enquanto ator e autor confere à atividade docente no seu cotidiano a partir de seus valores, de seu modo de situar-se no mundo, de sua história de vida, de suas representações, de seus saberes, de suas angústias e anseios, do sentido que tem em sua vida o ser professor. Assim como a partir de sua rede de relações com outros professores, nas escolas, nos sindicatos e em outros agrupamentos. (Pimenta, 1997, p. 41-42).

influenciado em seu trabalho de doutoramento por John Dewey. Sua experiência com a temática de formação dos profissionais inicia-se nos anos 70, numa linha de desenvolvimento da reflexão a partir da ação (Alarcão, 1996).

Schön desenvolve seu trabalho a partir das bases da teoria da indagação, ou teoria da investigação, desenvolvida por Dewey, e propõe uma formação de profissionais reflexivos, que foi inicialmente voltada para as áreas de Arquitetura, Desenho e Engenharia. Só mais tarde, no início da década de 1990, as contribuições de sua teoria entraram no debate como possibilidades para a formação de professores. O artigo de Schön que serviu como referência para as discussões intitula-se “Formar professores como profissionais reflexivos” e inclui-se no livro *Os professores e a sua formação*, coordenado por António Nóvoa (1992).

Valorizando a experiência e a reflexão sobre a experiência, Schön (1992), propõe uma formação profissional baseada numa epistemologia da prática, ou seja, na valorização da prática profissional como momento de construção de conhecimento, por meio da reflexão, análise e problematização dessa, e o reconhecimento do conhecimento tácito, presente nas soluções que os profissionais encontram.

As noções fundamentais construídas a partir da introdução da reflexão como elemento construtor da ação pedagógica, segundo Schön, são: o *conhecimento na ação*, a *reflexão na ação*, a *reflexão sobre a ação*, a *reflexão sobre a reflexão na ação*.

O *conhecimento na ação* é o conhecimento que os profissionais demonstram na execução da ação, é o conhecimento tácito, implícito, interiorizado, um know-how inteligente. É mobilizado pelos profissionais no dia-a-dia, configurando um hábito.

A *reflexão na ação* se dá quando refletimos no momento da própria ação, com breves distanciamentos, e então, reformulamos a ação, um diálogo mesmo com a ação que se está executando. Para Schön, a reflexão na ação está em relação direta com a ação presente. Seria uma pausa para refletir – um momento em que paramos o que estamos fazendo para pensar sobre a ação presente.

A *reflexão sobre a ação* se dá quando reconstruímos mentalmente a ação para tentar analisá-la. Essa reflexão acontece quando a ação assume uma forma inesperada, ou seja, diante de um obstáculo, dúvida ou diante do novo.

A *reflexão sobre a reflexão na ação* é uma atividade que ultrapassa os outros dois momentos. É um processo que leva o profissional a construir a sua forma pessoal de conhecer e o ajuda a compreender os problemas e a buscar novas soluções.

Para Schön (1992), somente uma nova epistemologia da prática, fundada na reflexão do profissional sobre a sua prática, pode orientar uma possível mudança da formação de um profissional reflexivo, capaz de encontrar respostas aos problemas que o exercício profissional diário lhes impõe e que somente a aplicação de teorias e de técnicas não soluciona. Alarcão (1996, p. 17) assinala que

a análise da actividade profissional, feita por Schön, salienta o valor epistemológico da prática e revaloriza o conhecimento que brota da prática inteligente e reflectida que desafia os profissionais não apenas a seguirem as aplicações rotineiras de regras e processos já conhecidos, ainda que através de processos mentais heurísticos correctos, mas também a dar resposta a questões novas, problemáticas, através da invenção de novos saberes e novas técnicas produzidos no aqui e no agora que caracteriza um determinado problema.

Para Schön, o professor reflexivo é aquele reflete, analisa e problematiza sua experiência prática. Assim, frente às situações novas que extrapolam a rotina, os professores criam, constroem novas soluções, novos caminhos, que se dá por um processo de reflexão na ação, ou seja, constroem um repertório de experiências que mobilizam em situações similares, configurando um conhecimento prático.

Porém, diante de novas situações que superam o repertório criado, exige-se do professor reflexivo uma busca, uma análise, uma contextualização, possíveis explicações, uma problematização, uma apropriação de teorias sobre o problema, uma investigação. O autor denomina esse movimento de reflexão sobre a reflexão na ação.

1.4.2 A proposta de Kenneth Zeichner

Algumas críticas às contribuições teóricas de Donald Schön são apontadas por Kenneth Zeichner.

Zeichner (1993) discute o movimento internacional da prática reflexiva que se desenvolveu no ensino e na formação de professores sob a bandeira da reflexão e afirma que esse movimento foi uma reação contra o fato de os professores serem vistos como técnicos que se limitam a executar os que os outros planejam.

Para definir o conceito de reflexão, Zeichner (1993) também recorre ao pensamento de Dewey. Com base nas três atitudes apontadas por Dewey como necessárias para a ação reflexiva (abertura de espírito, responsabilidade e sinceridade), Zeichner define como professor reflexivo aquele que busca com rigor as causas dos conflitos para solucionar os seus problemas, assume responsabilidade pelo seu trabalho o que implica ponderação das conseqüências de uma determinada ação. Questionando o sentido de seu trabalho e refletindo sobre as finalidades e conseqüências desse fazer docente: por que faz, para quem faz e com que objetivos, o professor poderá encaminhar-se para uma atuação mais consciente e responsável.

Zeichner (1993), critica na proposta de Schön a tendência de centrar a reflexão dos professores na sua prática individual, desconsiderando as condições sociais do ensino, que influenciam seu trabalho. Ressalta que a reflexão dos professores não pode ser entendida como um ato individual, mas enquanto prática social, na qual a troca de saberes pode estimular e desenvolver o trabalho uns dos outros. A prática individual do professor estará sempre carregada das condições político-sociais e institucionais, e a compreensão do contexto, numa visão mais ampla e alargada, deve estar presente na reflexão que realiza.

Para Zeichner, essa dimensão reflexiva de seu trabalho permite ao professor compreender que sua atuação está inserida num contexto mais amplo do sistema educacional e do sistema social. Com isso, os problemas enfrentados na sala de aula não são apenas individuais, vistos como “fracassos pessoais”, mas são considerados num contexto sócio-histórico mais amplo.

Zeichner observa, no movimento do professor reflexivo, alguns avanços em relação ao reconhecimento da importância do papel do professor na definição dos caminhos da educação. Defende desse modo que a abordagem teórica do professor reflexivo reconhece a riqueza que reside na prática dos bons professores, valorizando a experiência docente.

Outro aspecto defendido por Zeichner (1993) sobre a prática reflexiva é a sua tendência democrática e emancipatória. Desse modo, reconhecendo o caráter político da ação docente, a reflexão dos professores não pode ignorar questões que dizem respeito à participação na construção coletiva da sociedade e ao exercício de direitos e deveres.

Zeichner (2002) reconhece que a reflexão por si só pouco significa, já que todos os professores são reflexivos em algum sentido. Relacionar a reflexão do professor à luta pela justiça e igualdade sociais não significa focar apenas os aspectos políticos do ensino, mas

pressupõe que os professores dominem os conteúdos de suas disciplinas, saibam articular esses conceitos objetivando promover uma aprendizagem mais significativa, saibam conduzir discussões, saibam avaliar a aprendizagem, administrar a classe e muito mais. Desse modo, a reflexão seria um entre os vários elementos necessários para um bom desempenho docente.

Afirma que o ensino não é neutro e que o professor deve agir com esclarecimento político a respeito de quais interesses são atendidos por suas ações cotidianas. Assim, o modo como os estudantes estão agrupados na sala de aula, o currículo e os métodos de ensino que eles experimentam, a forma como são avaliados, são exemplos das dimensões a serem consideradas pela prática docente, que tem implicações sociais e políticas. A reflexão sobre esses elementos amplia as possibilidades de o professor realizar um fazer docente de melhor qualidade no espaço escolar.

[...] Uma maneira de pensar na prática reflexiva é encará-la como a vinda à superfície das teorias práticas do professor, para análise crítica e discussão. Expondo e examinando as suas teorias práticas, para si próprio e para os seus colegas, o professor tem mais hipóteses de se aperceber das suas falhas. Discutindo publicamente no seio de grupos de professores, estes têm mais hipóteses de aprender uns com os outros e de terem mais uma palavra a dizer sobre o desenvolvimento da sua profissão (ZEICHNER, 1993, p. 22).

Zeichner (2002) discute ainda a relação da atual retórica e prática da reforma na formação e preparação de professores reflexivos ao redor do mundo, com as condições materiais do trabalho dos professores e com o seu status em suas sociedades.

Embora reconheça a importância de modelos orientados pela investigação e pelo reconstrucionismo social⁸, como alternativa ao modelo comportamental, dominante na formação de professores, afirma que análises da situação dos professores em todo o mundo, conduzida pela Unesco⁹, demonstram que o status e as condições de trabalho dos professores não têm melhorado e podem ter piorado nos anos recentes. Embora se apresente um discurso que proclama a autonomia, a capacitação e a profissionalização, as condições materiais de

⁸ “O reconstrucionismo social é um movimento nascido nos Estados Unidos no final dos anos 1950 sob a liderança principal de Theodore Brameld, um filósofo influenciado pelas idéias de Dewey, mas que desenvolveu uma teoria própria baseada no caráter transformador da educação tendo em vista uma nova ordem social. Nesta perspectiva, o ensino crítico tem uma orientação eminentemente ética, portanto intencional, que precisa ser refletida na prática do docente, de modo que compreenda não apenas as características do processo de ensino-aprendizagem, mas as do contexto social em que ele acontece.” (Libâneo, 2002, p. 66).

⁹ Cf. UNESCO, 1989, apud Zeichner, 2002.

trabalho dos professores, como salário, disponibilidade de materiais didático-pedagógicos, tamanho das turmas, entre outros fatores, conferem a esses profissionais cada vez menos prestígio e status na sociedade.

Embora apóie a ênfase sobre a preparação de professores reflexivos para uma educação centrada no aluno e rejeite os modelos de preparação tecnocráticos, Zeichner (2002) reconhece que não é fácil ser um professor reflexivo. Acredita que ainda serão necessários muitos esforços de modo que se garantam uma capacitação e o desenvolvimento genuínos dos professores. Será preciso conferir-lhes melhores salários e melhores condições de trabalho, para que possam contribuir efetivamente para uma sociedade mais justa e para uma educação de melhor qualidade.

1.4.3 A tendência do professor reflexivo em Portugal

Não se tem aqui a intenção de apresentar uma revisão histórica da abordagem do tema em Portugal, e sim trazer algumas contribuições de autores renomados como António Nóvoa e Isabel Alarcão, nomes de grande expressão no cenário português e internacional.

Para Nóvoa (1992), o professor reflexivo é um profissional que reflete sobre o seu fazer, pesquisando-o nos contextos nos quais ocorre. Implica um pensamento autônomo, com vistas a um trabalho livre e criativo.

Nóvoa aponta a necessidade de pensar a formação de professores a partir de uma reflexão fundamental sobre a profissão docente, relacionando a formação de professores com o desenvolvimento pessoal, com o desenvolvimento profissional e com o desenvolvimento organizacional. Ele propõe que se trilhe um caminho em que se cruzem essas perspectivas, na direção de formar um professor reflexivo.

No aspecto do desenvolvimento pessoal (*a produção da vida do professor*), Nóvoa valoriza as experiências compartilhadas e diz que a formação deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva, e que forneça aos professores condições para um pensamento autônomo, abrindo espaços para a construção do trabalho docente por meio da criação de redes de (auto) formação participada, apontando a necessidade de compreender o professor como pessoa.

Nesse sentido, afirma Nóvoa (1992, p. 25) que “*estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projetos próprios, com vista à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional*”.

Assim, a formação do professor constrói-se pela aquisição de novos conhecimentos, assim como por um trabalho de reflexão crítica sobre as práticas docentes e de (re) construção permanente de uma identidade pessoal. Não se trata de ficar no nível dos saberes individuais, já que as experiências são compartilhadas e o diálogo entre os professores é uma possibilidade fundamental para consolidar saberes que nascem de diferentes origens: os saberes de uma prática refletida; saberes de uma teoria especializada, e os saberes pedagógicos, construídos no exercício mesmo da profissão docente.

No aspecto do desenvolvimento profissional (*produzir a profissão docente*), Nóvoa enfatiza a dimensão coletiva da formação. Os professores devem se assumir como produtores da sua profissão por meio de um processo de re-elaboração constante de saberes, desde sua formação inicial. Nesse sentido é que a formação de professores deverá ser tomada como um *continuum*, um projeto que contém a formação inicial e a continuada.

Para Nóvoa, a formação pode estimular o desenvolvimento profissional dos professores. Assim, afirma que

importa valorizar paradigmas de formação que promovam a preparação de professores reflexivos, que assumam a responsabilidade do seu próprio desenvolvimento profissional e que participem como protagonistas na implementação das políticas educativas (NÓVOA, 1992, p. 27).

Mas, reconhecendo que não basta apenas o desenvolvimento pessoal e profissional para se operar e garantir as mudanças necessárias no cenário educacional, Nóvoa aponta o terceiro aspecto, o de pensar o desenvolvimento da escola (*produzir a escola*), entendendo que deve haver uma integração entre o desenvolvimento profissional dos professores e o desenvolvimento organizacional, concebendo a escola como espaço de trabalho e formação. Ele afirma que

as escolas não podem mudar sem o empenhamento dos professores; e estes não podem mudar sem uma transformação das instituições em que trabalham. O desenvolvimento profissional dos professores tem de estar articulado com as escolas e os seus projetos (NÓVOA, 1992, p. 28).

Nessa ótica, o professor reflexivo assume responsabilidade pelo seu próprio desenvolvimento, compartilha experiências a partir do diálogo entre professores, num esforço de troca de saberes que se faz na dimensão do coletivo escolar.

Alarcão (1996) dá continuidade à reflexão sobre essa temática e conceitua o professor reflexivo como aquele que reflete sobre sua experiência profissional, sobre sua ação educativa, sobre seus mecanismos de ação, sobre sua práxis, ou em outras palavras, sobre os fundamentos que o levam a agir, e a agir de uma determinada forma. Busca a compreensão de si mesmo e do real que o circunda, possui um espírito de investigação no sentido de descoberta, constrói novos conhecimentos e o faz numa dimensão coletiva, no contexto da escola, refletindo sobre as implicações e conseqüências de sua atuação. Uma reflexão que serve o objetivo de atribuição de sentido, com vistas a uma melhor atuação e que requer envolvimento pessoal.

Por analogia ao conceito de professor reflexivo, Alarcão (2001) desenvolve o conceito de *escola reflexiva* e sugere que a escola que se pensa e que se avalia em seu projeto educativo é uma organização aprendente que qualifica os que nela ensinam e os que nela aprendem, é uma escola que produz conhecimento sobre si própria. Alarcão (2003, p. 44) nos fala da relação entre o professor reflexivo e a escola reflexiva.

O professor não pode agir isoladamente na sua escola. É neste local, o seu local de trabalho, que ele, com os outros, seus colegas, constrói a profissionalidade docente. Mas se a vida dos professores tem o seu contexto próprio, a escola, esta tem de ser organizada de modo a criar condições de reflexividade individuais e coletivas. Vou ainda mais longe. A escola tem de se pensar a si própria, na sua missão e no modo como se organiza para cumprir. Tem, também ela, de ser reflexiva.

A escola precisa se repensar, precisa se compreender, entendida num contexto mais amplo, e deve envolver decisões político-administrativo-pedagógicas. É preciso envolver as pessoas, professores, alunos, funcionários e a comunidade.

Considerando os professores como co-construtores da escola, acredita que a participação efetiva e crítica dos docentes no cotidiano da organização escolar favorecerá o conhecimento sobre a própria escola. Assim descarta uma atuação em que os atores sejam meros executores de projetos alheios e reafirma a necessidade de todos os membros serem

incentivados e mobilizados para a participação, o diálogo, a reflexão, a iniciativa e a experimentação.

Esse exercício de pensar a escola não é, então, solitário, mas coletivo; é uma *colaboração dialogante*, fruto de uma articulação e troca de saberes teóricos e práticos, possibilitando a investigação sobre as práticas e a construção de novos conhecimentos. A escola reflexiva necessita ter uma visão partilhada do caminho que deseja percorrer, deve envolver todos os agentes da escola nesse processo de se pensar, refletindo sobre suas implicações e as conseqüências da concretização dessa visão. Assim, dessa visão emanará o seu projeto educativo, que será construído no coletivo da escola, partilhando saberes, e envolvendo toda a comunidade escolar.

Reconhece, todavia, que para essas mudanças a escola deve estar aberta, e ser capaz de compreender o contexto mais amplo no qual está inserida. Salienta a presença de um pensamento estratégico na escola, do qual as dimensões ética, valorativa, humana, e interpessoal não podem ficar ausentes.

1.4.4 Professor reflexivo no Brasil – um cenário de críticas

No Brasil, a tendência do professor reflexivo encontrou terreno fértil para sua apropriação, uma vez que ia ao encontro de discussões que já se realizavam entre os educadores a propósito da formação de professores. Ao mesmo tempo em que contribuiu para alimentar várias propostas, foi objeto de inúmeras críticas, o que proporcionou um debate que ainda não parece encerrado neste momento.

Pimenta (2002) analisa a fertilidade das contribuições de Schön no campo da formação de professores e reconhece que suas idéias foram rapidamente apropriadas e ampliadas, principalmente após os anos 90, em diferentes países, como também no Brasil, dando origem a uma série de reformas curriculares nas quais se questionava a formação de professores numa perspectiva tecnicista.

O reconhecimento dos professores como sujeitos participantes nesse processo de reformas e mudanças ia se constituindo em condição imprescindível para o sucesso das reformas e o conceito de professores reflexivos apontava possibilidades nessa direção.

Segundo Pimenta (2002), a ampliação e a análise crítica das idéias de Schön propiciaram o desenvolvimento de pesquisas no campo da formação de professores sobre uma série de temas que não estavam presentes nas preocupações de Schön, como: reformas curriculares; condições de exercício de uma prática profissional reflexiva nas escolas; as questões organizacionais; o projeto pedagógico das escolas; a importância do trabalho coletivo; questões referentes à autonomia dos professores e das escolas; as condições de trabalho; de profissionalização; a formação contínua de professores; o professor pesquisador, e muitos outros.

Embora concorde com a fertilidade dessa perspectiva, Pimenta (2002, p. 22), coloca-nos diante de questionamentos importantes no que diz respeito à reflexão docente. “*Que tipo de reflexão tem sido realizada pelos professores? As reflexões incorporam um processo de consciência das implicações sociais, econômicas e políticas da atividade de ensinar? Que condições têm os professores para refletir?*”. Acredita que ao colocar o professor como protagonista das mudanças e inovações, essa perspectiva pode gerar uma supervalorização do professor como indivíduo. Nesse sentido, afirma sua preocupação quanto ao surgimento de certo “praticismo”, e “individualismo”, que reduziria o saber docente às práticas, fruto apenas de uma reflexão solitária, e consideraria que a reflexão, por si só, resolveria os problemas da prática.

Alerta para o perigo de um modismo, fruto de uma apropriação indiscriminada, sem críticas, não compreendida em suas origens e descontextualizada. Afirma Pimenta (2002, p. 24) que

[...] o saber docente não é formado apenas da prática, sendo também nutrido pelas teorias da educação. Dessa forma, a teoria tem importância fundamental na formação dos docentes, pois dota os sujeitos de variados pontos de vista para uma ação contextualizada, oferecendo perspectivas de análise para que os professores compreendam os contextos históricos, sociais, culturais, organizacionais e de si próprios como profissionais.

A análise empreendida por Pimenta (2002) coloca em evidência a indiscutível contribuição da perspectiva da reflexão no exercício da docência, para a valorização da profissão docente, dos saberes dos professores, do trabalho coletivo destes e da escola enquanto espaço de formação contínua. Assim, afirma que o professor pode produzir conhecimentos a partir de sua prática, desde que em sua investigação reflita intencionalmente

sobre ela, problematizando os resultados obtidos, sempre considerando as teorias como suporte.

Apointa também em sua análise alguns limites que precisam ser vencidos, como o individualismo da reflexão, a ênfase excessiva ou quase que exclusiva nas práticas, as dificuldades ou ainda a inviabilidade de investigação nos espaços escolares.

Buscando superar esses limites, Pimenta (2002) sintetiza algumas possibilidades:

- Do professor reflexivo ao intelectual crítico reflexivo: de uma dimensão individual para uma dimensão de reflexão de caráter coletivo, em que a presença da ética se faz necessária.
- Da epistemologia da prática à práxis: o conhecimento do professor será construído a partir da análise crítica de sua prática, possibilitando assim a construção de um novo saber, uma nova teoria e um novo conhecimento prático.
- Do professor-pesquisador à realização de pesquisa no espaço escolar, consideradas como atribuições de trabalho do professor, com a colaboração de pesquisadores da universidade.
- Da formação inicial e dos programas de formação contínua que acontecem fora do contexto da escola, distante muitas vezes das reais necessidades da escola e dos professores, buscando apenas o aprimoramento individual e um corporativismo, ao desenvolvimento profissional.
- Da formação contínua de caráter individual ao esforço da escola e do coletivo escolar para o desenvolvimento dos docentes.

Ao falar dessas possibilidades, Pimenta evidencia que se está a falar de uma política de formação e de exercício docente que valoriza os professores e também as escolas como capazes de pensar, de produzir conhecimentos, comprometidas com as transformações necessárias para uma educação de melhor qualidade, para uma sociedade mais justa e igualitária. Uma política que investe em melhores condições da escola e no desenvolvimento profissional dos docentes. Um projeto emancipatório, compromissado com a responsabilidade de tornar a escola parceira na democratização social, econômica, política, tecnológica e cultural.

Pimenta afirma que a perspectiva da reflexão foi amplamente difundida entre nós e também em outros países por sua fertilidade, mas que por falta de um estudo mais consistente sobre suas origens e possibilidades de contextualização, assistiu-se o esvaziamento do termo, observando-se muitas vezes uma “tecnicização da reflexão” nos programas de formação de professores.

Afirma que somente uma análise crítica e contextualizada do conceito de professor reflexivo, que investigue sua origem histórica e seus fundamentos, permitirá superar as suas limitações, uma vez que se trata de um conceito de dimensão político-epistemológica, que requer políticas públicas concretas para sua efetivação, ou seja, medidas efetivas para elevar o estatuto da profissionalidade docente e para a melhoria das condições das instituições escolares e das condições de trabalho dos professores, com jornada e salários compatíveis ao exercício crítico e reflexivo e de pesquisa.

Destaque também deve ser dado para as contribuições de Libâneo (2002) na análise crítica do conceito do professor reflexivo. Embora reconheça a força das contribuições teóricas e práticas dessa abordagem para as teorias educacionais, alerta para os riscos de abordagens parciais que podem levar ao reducionismo de considerar a teoria do professor reflexivo nas visões do pragmatismo ou do reconstrucionismo social como as únicas que explicariam o lugar da reflexividade na formação inicial e continuada de professores.

Ainda assim, admite que o “programa reflexivo” vem trazendo grandes contribuições para a pesquisa, como a recusa do professor meramente técnico, a afirmação da prática docente como uma ação consciente e deliberada e a valorização da teoria e da prática no cotidiano docente.

Segundo Libâneo (2002, p. 73)

a reflexividade se insere como um dos elementos de formação profissional dos professores, e quase sempre pode ser compreendida como um processo articulado de ação – reflexão – ação, modelo esse que carrega uma forte tradição na teoria e na *ação*.

Ou seja, os professores aprendem com as teorias e com suas experiências. Assim, uma concepção crítica de reflexividade que se proponha a ajudar os professores em seu pensar e fazer docente deveria ultrapassar a reflexão sobre os problemas imediatos da prática docente.

Propõe a busca de uma teoria mais abrangente para se pensar a formação profissional, evitando com isto visões reducionistas. Argumenta que os professores deveriam desenvolver três capacidades: *a apropriação teórico- crítica da realidade*, considerando o contexto de atuação docente; *a apropriação de metodologias de ação*, ou seja, de formas de agir que facilitassem o trabalho em sala de aula, uma reflexão crítica sobre a prática que partisse da apropriação de teorias; *a consideração dos contextos sociais, políticos e institucionais*, buscando uma leitura crítica da realidade, podendo pensar historicamente essa realidade e reagir sobre ela.

Acrescenta, ainda (2002, p. 76):

Tanto em relação ao professor crítico, ao prático reflexivo, ou ao intelectual crítico, penso que não chegaremos a lugar nenhum sem o desenvolvimento de capacidades e competências do pensar – raciocínio, análise, julgamento. Se queremos um aluno crítico reflexivo, é preciso um professor crítico reflexivo. [...] A reflexão sobre a prática não resolve tudo, a experiência refletida não resolve tudo. São necessárias estratégias, procedimentos, modos de fazer, além de uma sólida cultura geral, que ajudam a melhor realizar o trabalho e melhorar a capacidade reflexiva sobre o que e como mudar.

Afirma que não basta a reflexividade para se garantir um trabalho docente da melhor qualidade e ressalta a multidimensionalidade do processo de ensino e aprendizagem, no qual se articulam a dimensão humana, técnica e político-social. É essa multidimensionalidade na formação do professor que permitirá uma prática docente mais harmoniosa.

Aos autores já mencionados, juntam-se outros educadores que buscam uma visão de conjunto para o exercício da profissão docente.

Ponce (1997) busca em sua tese alternativas para a construção de professores mais autônomos, e propõe a criação de *tempos construtivos*, para serem incorporados à vida dos professores. Nesse sentido, reflete sobre as diferentes vivências humanas do tempo e, à vivência de um tempo corrido, tarefeiro e mal remunerado, contrapõe uma vivência construtiva/ reflexiva e bem remunerada do tempo.

A autora auxilia a pensar a construção do professor baseada na reflexão, quando em sua tese afirma que é preciso um *tempo qualificado e qualificador*, que contemple a criação, uma vez que para a competência docente não basta apenas a dimensão técnica, mas também a

dimensão criadora. Refere-se a um “tempo recheado” em que um dos principais ingredientes seria a reflexão.

Refletir requer condições não só do professor como também do contexto onde se dá sua atuação. Nesse sentido, Ponce (1997, p. 46 - 47) afirma que

[...] incluir no tempo de construção momentos de reflexão é a alternativa para evitar a submissão ao imediato do dia-a-dia. A reflexão é um gesto em que se procura ver com clareza, abrangência e profundidade a realidade. [...]. Requer *condições* – dos professores e do contexto em que ele se encontra – para seu exercício. *O tempo de construção* contém a reflexão. Ele dependerá, portanto, da pessoa do professor, do seu *querer*, e também do seu poder vivenciar este *tempo*, isto é, são necessárias e complementares à *vontade* do professor, as *condições* proporcionadas desta vivência. Lutar para que se *criem as condições* para poder dispor do *tempo de construção* e vivenciá-lo na rotina de professores é tão fundamental quanto *trabalhar a disposição pessoal* para vivenciá-lo [...].

Para Ponce (1997), qualificar o tempo de trabalho do professor é ir além do tempo cronológico, medido na quantidade de dias e horas; é pensar o tempo no seu conteúdo, na qualidade das ações e das intenções nele contidas. É preciso viver o tempo presente, mas sem perder a dimensão do futuro, que se constitui a partir do passado e do presente. É no presente que podemos pensar nas transformações, porque é no presente que reside nossa possibilidade de agir, de transformar, de modificar a realidade – pensando o futuro como utopia, não como impossível, mas como um novo ainda não construído e que precisa ser desenhado pelas nossas ações do momento, que precisa ser criado.

Afirma que o tempo de construção do trabalho docente abriga um elemento importante – a finalidade. Assim, é preciso o conhecimento da realidade na qual se está atuando – uma *visão crítica* do presente, o conhecimento dos meios e das condições para aquela construção. Nesse esforço para compreensão, *a reflexão* é elemento chave que possibilita alargar os conhecimentos para um agir mais consciente e para a criação de novas práticas, de novos conhecimentos. Esse tempo de construção não é uma realidade pronta ou acabada, mas um processo em construção.

No contexto educacional brasileiro esse “*tempo de construção*” docente não tem propiciado momentos efetivos de reflexão, é um tempo tarefeiro, portanto não tem um sentido construtivo. O professor se vê sobrecarregado para cumprir as tarefas de rotina, muitas vezes burocráticas, apóia-se nos especialistas e deles espera orientações do que fazer e como fazer.

Quase nunca participa dos processos decisórios e a ele cabe apenas cumprir, executar o que lhe vem pronto e acabado, determinado de cima para baixo. Desse modo, dispor de tempo é vital para a construção do exercício profissional e também pessoal.

Diante desses obstáculos, Ponce (1997) propõe algumas mudanças radicais como: negação de um contrato em que prevalece o pagamento apenas de horas aulas, onde não é levado em consideração que mesmo estando longe da sala de aula e do aluno o professor precisa preparar-se, planejar suas aulas; uma melhor remuneração para que o professor disponibilize de mais tempo e que este venha a tornar-se um tempo de construção. Alerta que projetos que aumentam ou criam o tempo profissional são fundamentais, mas podem não garantir um *tempo de construção*. Este tempo, para possibilitar o desenvolvimento dos professores precisa existir numa duração que possibilite momentos frequentes de reflexão, que não podem ser pontuais ou esporádicos, deve ter uma finalidade, e ser conduzido de tal forma que possa garantir uma boa qualidade da práxis docente, um tempo que estimule a reflexão.

Há de se pensar ainda como os professores se colocam nesse tempo, se estão disponíveis para vivenciá-lo, e nos fala de um tempo de construção que é *chronos*¹⁰, mas também e principalmente *Kairos*¹¹.

O tempo de construção da docência não ocorre apenas no espaço de trabalho do professor, ocorre também no seu espaço de vida. Nesse espaço de trabalho profissional deve ser reservado um tempo, que será utilizado coletivamente pelos professores. É o momento de partilhar saberes, trocar experiências, de construir novos saberes.

Tudo poderá ser partilhado nesse espaço, porém ele poderá se constituir ou não como um tempo de construção, dependendo de como seja vivido. Na perspectiva de Ponce o tempo de construção da docência não é *chronos* e nem *Kairos*, é síntese de ambos, com a carga significativa (ontológica) do Kairos:

¹⁰ *Chronos* significa um tempo delimitado por mensurações que são provenientes das pesquisas científicas essencialmente ônticas no que se esquece do ser e de suas possibilidades. (Martins, apud Ponce, 1997, p. 83).

¹¹ *Kairos* é o elemento da inovação, do anúncio do novo, da originalidade, ruptura com velhas formas e fórmulas, ruptura com a constância, que desencadeia uma rede de alterações e que não é apreensível pelo planejamento racional. O *Kairos* é um momento de consciência. (Ponce, 1997, p. 87).

É enquanto *chronos*, esforço cotidiano, cumulativo, seqüencial, e enquanto *Kairos*, os momentos de graça, os *insights*, os saltos qualitativos [...]. Enquanto *chronos* diz mais respeito à lógica do desenvolvimento, *kairos* responde mais pela inspiração e pela intuição, e não há conhecimento que se faça significativo ou que se elabore sem a presença destas duas dimensões. *O momento oportuno*, o *kairos*, é o que dá significado ao *chronos*. Há, com a ocorrência do *Kairos*, um processo de *revitalização* [...] (PONCE, 1997, p. 89).

Rios (2003) aponta a importância da reflexão crítica para uma atuação mais competente do professor, e, conseqüentemente, um ensino de melhor qualidade. Para Rios (2003, p. 107), a competência se revela na ação do docente, no seu fazer cotidiano. Afirma que

[...] *o trabalho docente competente é um trabalho que faz bem*. É aquele em que o docente mobiliza todas as dimensões de sua ação, objetivando realizar algo bom para si, para os alunos e para a sociedade. Para isto utiliza-se de recursos de que dispõe ou que constrói no coletivo de sua atuação. E o faz de maneira crítica, consciente, comprometida com as necessidades concretas do contexto social em que vive e desenvolve seu ofício.

A competência se revela como uma totalidade, constituída por várias dimensões, articuladas estreitamente entre si. Rios propõe quatro dimensões da competência profissional de professores: técnica, política, ética e estética.

Considera a dimensão técnica como o suporte da ação competente, que ganha significado quando se articula com as outras dimensões. Afirma que “*a competência se revela na ação – é na prática do profissional que se mostram suas capacidades, que se exercitam suas possibilidades, que se atualizam suas potencialidades*” (RIOS, 2003, p. 88).

A dimensão técnica não pode estar desvinculada do contexto social e político. Não basta para o professor apenas o domínio de conhecimentos, é preciso que *reflita* sobre o seu fazer, suas intenções e sobre o seu compromisso com o coletivo.

Na dimensão estética, revela-se a presença da sensibilidade e da beleza do fazer docente, uma vez que a práxis competente pressupõe um caráter criador e nesse sentido, criar essa beleza é buscar agir em direção ao bem social e coletivo.

A dimensão política se refere à participação na construção de uma sociedade mais justa, um compromisso com o bem coletivo.

A dimensão ética orienta a ação, fundando-a nos princípios do respeito e da solidariedade, na busca do bem comum. Ela é compreendida como o pilar em que se apóiam as outras dimensões.

Para Rios (2003) a competência só pode ser entendida se estiver situada nas sociedades reais em que vivemos, já que esse trabalho acontece dentro de um sistema de educação, numa dada escola, com um grupo específico de profissionais que constituem essa escola, e também numa sociedade específica. Assim, ela nos fala que o trabalho docente de melhor qualidade só pode ser entendido se conseguirmos explicitar essa qualidade – o quê, por que, para quê, para quem.

Rios (2003) propõe a aproximação da Filosofia à Didática, como campos articulados na formação e na prática profissional do professor. Se filosofar é buscar a compreensão da realidade, é interrogar o mundo de uma maneira específica, é buscar conhecer, é desejar modificar a realidade, querendo superar as dificuldades, a reflexão filosófica constitui, sem dúvida, uma rica contribuição à ação docente.

Trazer a filosofia da educação ao contexto do trabalho docente é possibilitar ao professor refletir sobre sua atuação, de modo a buscar o sentido de seu fazer. É revestir a prática docente de criticidade, realizando uma reflexão que amplia horizontes, uma vez que a filosofia da educação é um modo de ver mais claro, mais fundo e mais largo os desafios que se colocam no ofício de ser professor.

Para Lorieri e Rios (2004) é preciso um “olhar novo” ao se buscar as causas dos problemas que enfrentamos nas escolas, entendendo por problemas os obstáculos com que nos deparamos e temos necessidade de superar, assim ele só será um problema se de fato queremos e precisamos resolvê-lo, se estivermos dispostos a enfrentá-lo.

Refletir sobre os problemas, buscando compreender a realidade escolar num contexto mais amplo não será suficiente para uma prática competente. É preciso dar passos adiante, é preciso “pensar na nossa responsabilidade em relação a eles e perguntar o que *podemos, devemos e queremos* fazer para transformar a situação” (LORIERI e RIOS, 2004, p. 62).

Lorieri (1982, p. 9) afirma:

Ou nós, educadores, assumimos a apreensão crítica de toda a complexidade da nossa ação educadora (que implica em assumir a apreensão crítica da própria realidade em que esta ação se dá) e, a partir daí, desencadeamos um processo intencional – de interferência no nosso real educativo ou, então,

continuaremos a agir incoseqüentemente ajudando, na nossa incoseqüência, para que intenções alheias ao nosso querer sejam perseguidas e alcançadas.

Se sozinha a reflexão não garante a competência docente, ela pode encaminhar o professor na busca pelo sentido de seu fazer, um fazer que deve estar comprometido com a construção de uma sociedade mais justa, mais democrática. Para isso, é importante que possa vivenciar um tempo que tenha um sentido qualificador do trabalho.

Para além de tendências que ganham destaque em momentos específicos do processo educacional, está a necessidade de reflexão, que parta da ação e a ela retorne. Assim, deseje-se um professor crítico reflexivo que, com uma visão ampla e profunda, consiga pensar sobre sua prática e perceber sua realidade escolar num contexto mais amplo. Que em seu fazer docente, possa investigar, conceber e executar projetos, em parceria com outros professores.

O trabalho coletivo ganha um sentido mais amplo quando se realiza no processo de construção e de desenvolvimento do projeto pedagógico da escola. Aí, com o envolvimento de cada participante, a reflexão pode ganhar força e solidez e ser geradora das transformações necessárias. É essa a idéia que será explorada no próximo capítulo.

CAPÍTULO 2

A construção do projeto pedagógico – um espaço para a reflexão na escola

O sonho, além de necessidade ontológica, é também um ato político necessário e o motor da história. Sem sonho a história não caminha e sem história o sonho não se realiza: quem nunca sonha, não faz história.

Paulo Freire, 1997

O presente capítulo tem a intenção de mostrar que o espaço de construção do Projeto Pedagógico é propício à convergência entre o refletir e o agir no espaço escolar. Busca-se ainda demonstrar que o caminho para a construção do projeto pedagógico não pode prescindir da reflexão crítica, rigorosa e abrangente que se faz no contexto coletivo, uma vez que ela pode contribuir para uma atuação docente mais competente e para a conseqüente melhoria da qualidade do ensino.

2.1 O que é projeto?

Inicia-se por buscar o significado de *projeto*. No sentido etimológico, o termo projeto vem do latim *projectu*, que significa “lançado para diante”. “*Idéia que se forma de executar ou realizar algo, no futuro; plano, intento, desígnio*” (FERREIRA, 1986).

Machado (2000, p. 7-12) nos ajuda a pensar o *projeto* como necessidade intrínseca do humano.

[...] a capacidade de projetar pode ser identificada como o traço mais característico da atividade humana. O modo de ser do ser humano é o permanente pretender ser. Quem não pretende coisa alguma, que não tem qualquer meta a ser atingida, verdadeiramente não é. [...] Se é verdade que a capacidade de ter projetos é que nos torna verdadeiramente humanos, também parece sê-lo o fato de que existe algo que é anterior a todos os projetos, algo que nos mantém vivos e é condição de possibilidade de todo projetar. O nome desse algo pode variar segundo a visão de mundo, a religião que se professa, ou em diferentes sistemas filosóficos. Pode-se chamá-lo de “esperança” [...]. Se é verdade que não se vive só de sonhos, só de ilusões, que nos alimentamos como seres humanos dos projetos que realizamos, também o é que sem sonhos, sem ilusões, sem *élan vital*, sem esperança, sem vontade de viver – ou de jogar - não se fazem projetos.

Para Machado (2000), não há vida inteligente, em sentido humano, sem o exercício permanente desse *pretender ser*, do estabelecimento de metas e do lançar-se em busca de ideais. Sem projetos, não nos constituímos como pessoas, não realizamos a nossa identidade pessoal.

Machado afirma que, por outro lado o homem não vive apenas de projetos pessoais, sendo também característica do ser humano a busca por horizontes e objetivos mais amplos, que vão além dos interesses apenas individuais. “*É marcadamente humana a necessidade de participação, do sentimento de fazer parte de algo maior, de partilhar metas com outras pessoas, em diversos âmbitos. Em outras palavras, não vivemos sem projetos em sentido coletivo*”. (idem, p. 85).

Para Gadotti (2000), a noção de projeto é muito mais ampla do que a noção de planejamento e de plano. Projetar significa “lançar-se para frente”, antever um futuro diferente do presente. Projeto pressupõe uma ação intencionada com um sentido definido, explícito, sobre o que se quer inovar. O projeto supõe rupturas com o presente e promessas para o futuro.

Projetar significa tentar quebrar um estado confortável para arriscar-se, atravessar um período de instabilidade e buscar uma nova estabilidade em função da promessa que cada projeto contém de estado melhor do que o presente. Um projeto educativo pode ser tomado como promessa frente a determinadas rupturas. As promessas tornam visíveis os campos de ação possível, comprometendo seus atores e autores (GADOTTI, 2000).

2.2 O projeto pedagógico – trabalho coletivo e participação

Partindo da conceituação de projeto, pode-se afirmar que o projeto pedagógico da escola nasce do desejo e das necessidades sentidas pelo coletivo que o constitui. Ao se organizar o projeto da escola, está-se planejando construir algo que se sonha como possível, algo que se quer realizar, diferente do presente, do real que se tem, e que se quer como futuro.

Se projeto tem o sentido de *busca por um estado melhor* do que se tem no presente, então o projeto pedagógico *da escola* tem a intenção de buscar uma escola melhor, uma escola ideal, que ainda precisa ser construída. Desse modo, coloca-se no processo de planejamento o desafio da transformação, ou seja, de se conseguir de fato criar algo novo, dar um salto qualitativo; daí a necessidade de fazer rupturas com o existente para avançar.

O projeto pedagógico nasce do esforço de planejamento de todos os envolvidos no processo, da necessidade e desejo de intervir na realidade, da qual se faz parte e se quer ver modificada, melhorada. Nesse sentido, Rios (1992, p. 74-75) afirma:

Confunde-se, às vezes, inadequadamente, o ideal com algo irrealizável, que se classifica de *utópico*. O ideal é, sim utópico, mas é preciso recuperar o sentido autêntico de utopia, que significa, na verdade, não algo impossível de ser realizado, mas algo *ainda não* realizado. [...] Se apresentamos o ideal como algo desejado e necessário e que *ainda não* existe, precisamos justificar o “ainda não”. Para que não estejamos lidando com uma fantasia, um devaneio, é preciso acrescentar que é necessário que ele seja *possível*. O que *ainda não é, pode vir a ser*. É no próprio real que se encontram as possibilidades de realização de algo ideal.

A concepção de projeto deve estar articulada a uma concepção de planejamento. No contexto escolar, para que seja eficaz ele precisa ser coletivo, incluir a participação de todos os envolvidos, quaisquer que sejam suas funções e atribuições. O planejamento escolar, por isso, precisa ser participativo. Viabilizar a participação de todos é uma condição necessária para a construção do projeto pedagógico da escola.

A participação é, para Vasconcellos (2002), uma resposta a um dos anseios mais fundamentais do homem: tomar parte, ser incluído, partilhar. Pela participação, o indivíduo pode assumir sua condição de sujeito. Para Paulo Freire (1996, p. 60) “[...] *minha presença no mundo não é a de quem a ele se adapta mas a de quem a ele se insere. É a posição de quem luta para não ser apenas ‘objeto’, mas sujeito também da História*”.

Para Vasconcellos, num planejamento participativo o sujeito da reflexão é também o sujeito da decisão, da ação, da avaliação e do usufruto do trabalho empreendido pelo coletivo.

A participação é também um elemento estratégico, é uma forma de diminuir – pela negociação, pela busca de consenso – as resistências dos próprios agentes às propostas da instituição. Se não há participação no processo de planejamento, o indivíduo não se “engaja”, não se compromete, resiste àquilo que “vem pronto de cima”. Quanto maior é o nível de participação, maiores são as chances de o planejamento não ser apenas um plano ou documento escrito, mas um planejamento realizado, com comprometimento e co-responsabilidade de todos pelo processo e principalmente pelos resultados. “*É o coletivo que vai fazer sua leitura da realidade, manifestar seus objetivos e assumir compromissos com a prática transformadora, de tal forma que o Projeto contemple sua singularidade e tenha a cara da escola*” (VASCONCELLOS, 2002, p. 27).

Para Rios (1992), o projeto pedagógico é uma ação intencional, com um sentido explícito, com um compromisso definido coletivamente. Por isso todo projeto pedagógico da escola é, também, um projeto *político*, carregado de intencionalidade e comprometido com a formação do cidadão para um determinado tipo de sociedade.

Não há vida social que não seja política – é em função de fins específicos, definidos por certos interesses, que os homens estabelecem suas relações com a natureza e uns com os outros, articulando em sua ação sua vontade com as condições concretas do contexto em que vivem. Ser político é tomar partido (RIOS, 1999, p. 41).

Rios (2003) afirma que a construção do projeto pedagógico deve propiciar a vivência democrática necessária para a participação de todos os membros da comunidade e para o exercício da cidadania. O conceito de cidadania traz um elemento essencial à sua compreensão, que é a *participação responsável* de todos os indivíduos na sociedade. Uma participação responsável se efetiva quando a atuação dos envolvidos no processo vai ao encontro daquilo que é desejável, que foi estabelecido valorativamente, definido coletivamente no contexto da escola. Entretanto, alerta Rios, “*não basta ter o direito de participar, é preciso que se criem condições efetivas para essa participação*” (idem, p. 116).

O processo de elaboração do projeto pedagógico, bem como o processo de acompanhamento de sua realização deve ser um movimento permanente de reflexão e de discussão sobre os problemas da escola, uma vez que só compreendendo a escola que se tem no presente pode-se conceber, projetar, idealizar a escola que se quer, que se deseja e se precisa construir.

Com base em tais pressupostos, implementar e concretizar um projeto pedagógico não se apresenta como uma tarefa simples; ao contrário, exige, além da compreensão acerca das necessárias mudanças, a disposição para o rompimento com práticas já sedimentadas em nossa ação docente, implica um compromisso com a mudança, requer um trabalho, idealizado e construído pelo coletivo, fruto de um planejamento que não pode prescindir da participação de toda a comunidade educativa.

2.3 As fases do processo de planejamento educacional

Embora existam vários caminhos para a construção do projeto pedagógico apontados na literatura, optou-se por apresentar as fases do planejamento educacional apresentadas por

Lorieri (1982), visto que o que esse autor afirma sobre o planejamento educacional aplica-se ao projeto pedagógico.

Para Lorieri (1982), o planejamento educacional introduz racionalidade na ação humana; é um processo de escolha de alternativas, por isso intencional. Busca resultados desejados, implica valoração, que nasce da tomada de consciência da insatisfação com uma dada situação da realidade e da tomada de consciência da possibilidade de essa situação ser melhorada ou modificada. Enquanto processo, o planejamento educacional é considerado como um conjunto interligado de partes, de fases, de etapas que não é apenas seqüencial, mas um verdadeiro sistema de partes que vão se produzindo mutuamente e que são coordenados entre si. *“As fases do processo de planejamento não se dão numa seqüência lógica, mas sim dialética, isto é, umas produzem, incessantemente as outras realizando, assim, um verdadeiro sistema de partes integradas”* (idem, p. 78).

Considera-se que a intervenção na realidade será tanto mais eficaz quanto mais vitalizada pela reflexão crítica; daí a necessidade de sua presença em todas as etapas da construção do planejamento ou do projeto pedagógico. Essas etapas, segundo Lorieri (1982) são:

2.3.1. Conhecimento da realidade

Para intervir adequadamente na realidade, é preciso conhecê-la. A apreensão da realidade é necessária para uma adequação eficaz do planejamento. Assim, *“conhecer adequadamente implica em conhecer de uma forma abrangente e global, profunda e radical e suficientemente rigorosa”*. (LORIERI, 1982, p. 52).

Essas são as características da reflexão filosófica também apontadas por Saviani (1986). Para Saviani, o problema que se pretende resolver não pode ser examinado de um modo parcial, mas numa perspectiva de conjunto, ou seja, é preciso relacionar o aspecto em questão com os demais aspectos do contexto em que está inserido. Desse modo, o homem será um agente tanto mais transformador quanto mais sua percepção da realidade em que atua for abrangente, quanto mais sua visão for dotada da característica da globalidade.

Mas o conhecer abrangente só é possível pela dimensão da criticidade, do rigor e da sistematização. É preciso que haja um método adequado para produzir um pensamento crítico, e esse não é dado a priori; vai se constituindo na medida em que se buscam, de forma organizada e rigorosa, os resultados que se quer obter. Vasconcellos (1995) afirma que

criticidade significa ir à raiz dos problemas, desvelar, localizar as contradições, desmistificar, trabalhar com um conhecimento aberto, em diálogo com outros ramos do saber e com o mundo. É uma atitude de questionamento, deve implicar um compromisso com a transformação, portanto buscar superar a ingenuidade, a mistificação, a alienação, bem como o conhecimento dogmático.

Para um conhecimento amplo da realidade o homem necessita ir além do conhecimento do senso comum, que se apresenta de modo ingênuo ou imediatista¹². Necessita do conhecimento científico e do conhecimento filosófico, saberes que carregam a presença da crítica. Para Lorieri (1982, p. 73):

No conhecimento buscado pela Filosofia há a preocupação fundamental pela globalidade e pela totalidade do saber [...] e esta preocupação faz com que a reflexão filosófica retome as produções das diversas ciências, e as rearticule na produção de um conhecimento mais abrangente que será acrescido, pela fecundidade própria da especulação filosófica além de realizar, em relação às ciências, um trabalho severo de crítica que possibilita descobrir-lhes os fundamentos e, a partir daí, possibilita, também, incorporá-los na totalidade de significação que se busca ou, quando é o caso, possibilita propor-lhes uma revisão da produção que realizaram.

Essa etapa de construção do projeto pedagógico é decisiva para o sucesso de ações eficazes. Entretanto, apreender a realidade na sua complexidade, superando a visão parcial dos fatos não é tarefa fácil e um conhecimento inadequado da realidade pode comprometer os resultados desejados. Nesse sentido, há necessidade de se buscar e instaurar no processo de planejamento educacional uma dimensão crítica, que vá além da pura imediatidade.

É nesse momento do “desvelamento” da realidade que se podem fazer algumas indagações, para que num esforço coletivo de reflexão crítica se possa conhecer e melhor compreender a realidade na qual se dá a ação educacional. Este é o momento de tomada de consciência do que se tem para, a partir daí, se propor uma nova situação, melhor que a anterior, que encaminhe para os resultados pretendidos, que encaminhe para as melhores intenções. Para Veiga (1998), algumas indagações ou problematizações podem ajudar a encaminhar melhor a reflexão sobre a realidade. São elas, dentre outras: Como compreendemos a sociedade atual? Como se caracteriza o contexto social onde a escola deverá atuar? Qual é o papel da escola? A quem ela serve? Que experiências ela propicia aos alunos? Quais os recursos educacionais disponíveis na escola? Quais as principais questões

¹² Boaventura de Sousa Santos afirma que há necessidade de pensar em um “novo senso comum”, na medida em que, interpenetrado pelo conhecimento científico, o senso comum pode superar algumas características negativas e “*estar na origem de uma nova racionalidade*” (SANTOS, 1996). É como se houvesse uma trajetória do senso comum à ciência e, em seguida, um retorno da ciência a um novo senso comum.

apresentadas pela prática pedagógica? Quais as alternativas de superação das dificuldades detectadas?

É no cotidiano da escola, no dia-a-dia do trabalho escolar, que os envolvidos no processo de construção do planejamento irão desenvolver o que se pode chamar de criação coletiva, num primeiro momento analisando, discutindo, levantando questões, procurando compreender o que ocorre na escola, entendendo que essa escola está inserida num contexto mais amplo que a influencia e por ela é influenciada; e, a seguir, esforçando-se para propor ações alternativas.

Será dessa visão sobre a própria escola, fruto da reflexão, da observação cuidadosa da realidade mais ampla, do empenho e do envolvimento de cada um de seus membros, que nascerá seu projeto educativo.

A reflexão crítica (filosófica) por si mesma não transforma a realidade, mas é indispensável no seu processo de transformação. Por isso ela é imprescindível na construção do projeto pedagógico, já que esse é um processo ordenado de transformação da realidade educacional. Nesse sentido, para Loriger (1982, p. 115) é preciso:

[...] um filosofar comprometido com um agir que se quer cada vez mais “iluminado”, mais lúcido e não um “filosofar” pretensioso que, ao invés de ajudar no clareamento do agir o torna obscuro pela insistência em “apriorismos” e conseqüentemente dogmatismos empobrecedores da ação e do próprio homem que a realiza. É este filosofar clareador, instaurador de dimensões mais amplas (possíveis pelo distanciamento crítico que só a filosofia possibilita) que estamos propugnando se instale, não nos planos estáticos de educação, mas no processo de planejamento educacional. E o “lugar” do processo são os planejadores; ou seja, são os seres humanos envolvidos nas ações educativas. São os educadores agindo e “seus” educandos.

2.3.2. Decisão

Agir planejadamente e conhecer a realidade para apreender o seu sentido e o sentido das situações em que o homem se vê envolvido ou “embaraçado” já implica tomada de decisão. Ou seja, pode-se decidir por agir planejadamente ou não, pode-se decidir por conhecer essa realidade em que se vai agir ou não. Ao organizar um projeto, se decide por agir planejadamente, e se decide assumir o compromisso de apreender essa realidade. Portanto, a decisão está presente em todo o processo de construção do projeto pedagógico, desde sua concepção, não sendo um momento ou fase estanque ou pontual do processo.

Diante da complexidade do homem e da realidade, há muitas e variadas possibilidades e caminhos a escolher, daí num processo de planejamento será sempre necessário fazer opções. É preciso escolher, decidir por alternativas, por caminhos que se deseja seguir. *“Esta opção implicará por certo uma ‘cisão’ com outras opções ou com outras alternativas, visto que se deseja, neste processo, organizar ações e recursos tendo em vista resultados desejados”* (LORIERI, 1982, p. 59).

A construção do projeto pedagógico é um processo de tomada de decisões, de escolha por alternativas, por isso intencional, pois busca resultados que foram escolhidos, escolhidos porque foram valorados. Essa decisão é política e está intimamente relacionada ao objetivo final que se busca alcançar.

Para Veiga (1998) nessa etapa se manifesta a concepção ou visão de sociedade, homem, educação, escola, currículo, ensino e aprendizagem. Nesse momento da reflexão algumas indagações podem encaminhar e ajudar na discussão. São elas: Que concepções se fazem necessárias para a transformação da realidade? Que tipo de alunos queremos formar? Para qual sociedade? De que escola precisamos? Quais as decisões básicas referentes ao que, para que, como ensinar, articulados ao para quem? Das questões levantadas e refletidas criticamente por todos os envolvidos, têm-se as decisões assumidas coletivamente, que devem encaminhar a ação educativa. É momento da tomada de consciência das possibilidades para melhorar a situação.

2.3.3. Ação

É a fase da efetivação das decisões tomadas. Implica, também, a tomada de decisões de como se vão atingir as finalidades propostas, os objetivos e as metas. Na ação se verifica se as decisões foram acertadas ou erradas e o que é preciso revisar ou reformular tendo em vista as circunstâncias, podendo-se tornar necessário tanto alterar determinadas decisões quanto introduzir ações completamente novas.

Essa fase exige de todos os participantes uma análise crítica do desempenho de suas ações. Estar atentos criticamente aos resultados obtidos com as ações é garantir seu encaminhamento para os fins que se deseja alcançar. Dessa maneira, refletir sobre a prática, tomando certa distância para melhor vê-la e analisá-la criticamente possibilita perceber melhor os limites e as possibilidades da ação.

A ação educativa é uma ação que pretende modificar a realidade dos que nela estão envolvidos, no caso os educandos e os educadores. Por isso quando o educador se volta para

refletir sobre sua prática docente, sobre sua ação educativa, está fazendo uma análise crítica, está verificando a validade de seus resultados, para aprovar os resultados obtidos, quando esses se mostram satisfatórios e adequados às intenções que motivaram a ação, ou então, quando obtendo resultados não satisfatórios, voltar-se novamente a essa realidade, agora modificada pela sua ação intencional, para buscar nova apreensão dessa realidade, para então fazer novas escolhas, tomar novas decisões, para interferir nessa realidade, e novamente modificá-la. Num movimento dialético de pensar e fazer, de refletir e agir.

2.3.4 Crítica

Embora a presença da crítica seja fundamental em todo o processo de planejamento e permeie todas as suas fases, nessa etapa a crítica retorna à fase primeira do planejamento, à fase de conhecimento da realidade, mas agora, exige-se um novo conhecimento da realidade, uma nova apreensão da realidade, não da mesma realidade, a inicial, mas da nova realidade, que foi modificada a partir da ação intencional, motivada pelas decisões tomadas. É um momento de revisão da ação empreendida, de busca pelo sentido da ação concretizada, por isso desencadeia um novo conhecer. Nesse processo, confirmam-se as decisões tomadas ou retomam-se e mudam-se os rumos da ação.

Para Lorieri (1982), a crítica é a fase de consciência do processo, que se dá através do acompanhamento, controle e avaliação do processo de planejamento.

Os educadores, os homens da prática educacional que elaboraram articuladamente o sentido de sua prática, devem obter, nesta articulação do sentido, o conhecimento mais rigoroso, mais radical e mais abrangente de sua própria prática intencionando, com ele, a sua própria ação, fazendo-a “fazer” ou realizar concretamente, através deles, este mesmo sentido. E, ao realizá-lo, assim concretamente, deverão estar articulando os novos sentidos que esta prática intencionada (agora práxis) estiver produzindo (LORIERI, 1982, p. 85).

Veiga (1998) concebe a avaliação no contexto do processo de planejamento como acompanhamento da qualidade das decisões. Nesse sentido, todos os momentos de planejamento do projeto pedagógico estão permeados por um processo de avaliação; ou de crítica, como nos apresenta Lorieri.

A avaliação é vista como ação fundamental para a garantia do êxito do projeto, na medida em que é condição importante para as decisões significativas a serem tomadas, para definição, correção e aprimoramento de rumos.

Como se procurou demonstrar, o processo de construção do projeto pedagógico não visa simplesmente à elaboração de um documento. É um ato que nasce da vontade e da necessidade dos sujeitos envolvidos com o processo educacional da escola, portanto não é possível concebê-lo por decreto. Visa fundamentalmente implantar um processo de ação-reflexão, reflexão-ação, que exige o esforço conjunto e a vontade política da comunidade escolar, requer consciência da importância desse projeto para a melhoria da escola, fazendo do espaço educativo um lugar privilegiado de trocas de experiências, de aprendizagem, sendo assim uma oportunidade de combinar a ação, ou seja, o fazer pedagógico, com a reflexão, podendo resultar em novas possibilidades de práticas e novos conhecimentos.

Com a intenção de verificar as possibilidades e os limites da reflexão docente no contexto escolar e, mais especificamente, na construção do projeto pedagógico, e aproximar da vivência concreta do cotidiano escolar o que se investigou do ponto de vista teórico, buscou-se o depoimento de professores de duas escolas na cidade de São Paulo. Com essa contribuição, amplia-se o espectro da reflexão que aqui se procura realizar.

CAPÍTULO 3

A investigação: caminhos, descobertas, interpretações

A curiosidade como inquietação indagadora, como inclinação ao desvelamento de algo, como pergunta verbalizada ou não, como procura de esclarecimento, como sinal de atenção que sugere alerta faz parte integrante do fenômeno vital. Não haveria criatividade sem a curiosidade que nos move e que nos põe pacientemente impacientes diante do mundo que não fizemos, acrescentando a ele algo que fazemos.

Paulo Freire, 1996

O presente capítulo tem como objetivo descrever o percurso metodológico utilizado nessa pesquisa, que buscou analisar a reflexão do docente sobre sua prática no espaço escolar, identificando as possibilidades e os limites de realização desse trabalho, assim como apresentar a análise e a interpretação dos dados obtidos.

Busca-se num primeiro momento contextualizar o universo da pesquisa, apontando vários aspectos que se julgam necessários para compreensão de algumas falas dos professores. Num segundo momento, aborda-se a natureza da pesquisa e os caminhos percorridos. Por fim, apresentam-se a análise e a interpretação dos dados.

3.1 O contexto da pesquisa

A pesquisa realizou-se no 2º semestre de 2005 em dois universos escolares bastante diferenciados entre si, na zona sul da cidade de São Paulo: uma *escola pública estadual*, situada na periferia da cidade, com altos índices de violência e pobreza, e uma *escola particular*, localizada em um bairro de classe média, com boa infra-estrutura, inclusive com várias opções de lazer e cultura. A escola pública mantém os cursos de Ensino Fundamental, ciclo II, da 5ª a 8ª série¹³; Ensino Médio diurno e noturno e Suplência do Ensino Médio diurno e noturno. Em 2005 a escola contava com 2040 alunos, distribuídos nos períodos da manhã e noite. A grande maioria dos alunos provém de famílias de baixo poder aquisitivo, alto grau de analfabetismo ou semi-analfabetos.

¹³ Nomenclatura adotada neste trabalho por estar em uso na ocasião da pesquisa, que ocorreu em 2005. Hoje designado, pela nova legislação (Indicação CEE 52/2005 – CEB Lei Federal nº 11.114 de 16/05/2005) Ensino Fundamental – 2º ciclo, que contempla do 6º ao 9º ano.

A infra-estrutura da escola é bastante precária: um pátio pequeno, considerando-se o número de alunos por período; apenas uma quadra, um pequeno laboratório de informática com 10 computadores e uma pequena biblioteca que dispõe de acervo bastante limitado. Possui 25 salas que abrigam às vezes 50 alunos por turma. Os alunos, adolescentes e jovens, encontram na escola sua referência principal, uma vez que é ali que se dá para eles o encontro com o conhecimento formal e científico.

A escola particular oferece os cursos de Educação Infantil, Ensino Fundamental, ciclo I e II, Ensino Médio diurno, Ensino Técnico noturno e cursos de Graduação, Educação Tecnológica e de Pós-graduação, noturnos. O número de alunos em 2005 totalizava 1500, distribuídos entre colégio e faculdade. Os alunos são provenientes de famílias de médio poder aquisitivo e alto nível de escolaridade, sendo a maioria filhos de pais com nível universitário ou de pós-graduados. Possuem um elevado capital cultural, sendo a escola uma referência a mais para a inserção na cultura formal.

A escola possui salas ambientes para trabalhos pedagógicos, áreas específicas para a prática de esportes e várias atividades opcionais como: teatro, música, línguas estrangeiras, dança, entre outras.

O ponto gerador do interesse de estudo dessas realidades escolares está no fato de que apresentam diferenças relevantes no que diz respeito ao seu trabalho pedagógico, à origem sócio-econômica e cultural de seus alunos, à sua localização geográfica na cidade. Isso determina um trabalho singular e diferenças em vários aspectos, principalmente nas condições do trabalho docente.

3.2 A metodologia da investigação

Além de uma pesquisa de caráter bibliográfico, realizou-se uma pesquisa de campo de caráter qualitativo, optando-se pela coleta de dados mediante relatos verbais. A entrevista semi-estruturada foi o procedimento adotado e envolveu doze professores, de diversas disciplinas, que atuavam nos cursos de Ensino Fundamental e/ou Ensino Médio, sendo seis professores da escola particular e seis professores da escola pública estadual.

A seleção dos professores entrevistados foi aleatória, nas duas escolas. Houve inicialmente um convite aos professores dos segmentos que se pretendia investigar, e conforme o interesse e disponibilidade de participação, agendaram-se as entrevistas que duraram em média 50 minutos. Foi previamente preparado nas escolas um espaço tranquilo.

Os relatos orais foram gravados em fitas cassetes, totalizando 12 fitas, que posteriormente foram transcritas.

Trigo e Brioschi (1992), em estudo no qual discutem o processo de pesquisa nas ciências sociais, enfocam a importância do *contexto* em que se realizam as entrevistas. Identificando a interação entre sujeito e objeto, as autoras ressaltam que tal interação se processa entre indivíduos portadores de características sociais e culturais diversas, as quais são componentes da essência de cada um, não sendo possível pensar em uma entrevista livre de determinações sociais.

Isso implica necessariamente considerar os sujeitos envolvidos na pesquisa enquanto seres portadores de subjetividade, determinações sociais e culturais. Desse modo, a adoção de uma prática que tem na entrevista seu principal instrumento, “*implica aceitar a identidade de natureza entre sujeito e objeto, portanto, a pressuposição de que a entrevista é o encontro de dois sujeitos tendo por objetivo o estabelecimento de uma situação de interação*” (TRIGO; BRIOSCHI, 1992, p. 32).

Nesta interação não se deve ou não se pode negar a subjetividade que aí está envolvida. Nesse sentido, no estudo aqui apresentado, “*o resultado é sempre uma interpretação, uma versão dos fatos, que poderá ser confrontada com outras*” (ibidem, p. 33). De acordo com as autoras

[...] os esforços não devem ser mobilizados no sentido de anular as “interferências” da subjetividade, mas sim de conhecê-las e transformá-las em instrumento de conhecimento. No limite, seria possível dizer que o compromisso com o conhecimento não implica necessariamente a anulação das crenças e emoções do pesquisador, mas sim a tomada de consciência de si, do outro e da própria interação (idem, 1992, p. 33).

Apesar do bom relacionamento entre a pesquisadora e os entrevistados, é compreensível que essa relação não se dê numa total “harmonia” idealizada. Daí ter-se a consciência, tal como nos indicam as autoras, da “assimetria social” presente na relação de entrevista, na qual, obviamente não ocorre, por mais que os participantes tenham “amizade”, uma plenitude de forma e condições.

Encontraram-se, na verdade, algumas dificuldades. Uma delas diz respeito ao pouco tempo disponível dos professores entrevistados. Quando não estavam em horário destinado à reunião pedagógica, na escola particular, ou em horário destinado ao HTPC¹⁴, na escola

¹⁴ HTPC sigla utilizada na rede pública estadual para denominar hora de trabalho pedagógico coletivo.

pública, os professores eram liberados da sala de aula, pela direção, para que pudessem colaborar com a pesquisa.

Em alguns casos, tanto na escola pública quanto na particular, o envolvimento e o entusiasmo de alguns entrevistados exigiram mais de um encontro para que todo o relato pudesse ser coletado, o que foi observado como muito positivo para a pesquisa. Apesar de nesses casos se ter a conversa interrompida em virtude do tempo reduzido destinado à entrevista (aproximadamente 50 minutos, equivalente a uma aula), na retomada posterior o clima era reconstituído e a entrevista seguia com o mesmo entusiasmo observado inicialmente.

As entrevistas seguiram um roteiro prévio, o qual teve somente a função de balizar o trabalho da entrevistadora. Não se teve o intuito de conduzir a entrevista de modo rígido, mas antes possibilitar que os relatos orais fluíssem de acordo com as opiniões dos sujeitos entrevistados, com a “atenção flutuante” da pesquisadora, no sentido de estar atenta aos desvios e ao sentido da restituição da entrevista ao tema em questão.

Cada encontro, determinado pelas diversidades das inserções sociais dos atores, apresenta inúmeras possibilidades relacionais, constituindo um momento singular. É, de certo modo, em função de seus próprios determinantes de classe, categoria profissional, sexo, idade, ou etnia, que cada pesquisador “reage” diante de vários objetos de estudo: operários, burgueses, homens, mulheres, velhos, jovens etc. A análise de alguns exemplos baseados em experiências de pesquisa ilustra toda uma gama possível de interações entre pesquisador e pesquisado, nas quais características de um e de outro aparecem como significativas ou mesmo decisivas na relação que estabelecem (TRIGO; BRIOSCHI, 1992, p. 35-36).

Neste sentido, durante a pesquisa, notou-se que em alguns casos, a minha condição de mestranda, de forma sutil, chegou a fazer diferença, principalmente para alguns professores entrevistados da escola pública, pois não era conhecida por aqueles professores, uma vez que fora indicada pela diretora da Instituição como colega de profissão.

Um breve recorte de uma das entrevistas realizadas pode mostrar as interações que se estabelecem no momento de uma entrevista. Uma professora¹⁵ afirma: “*não sei se estou certa de pensar assim, afinal você que sabe mais do que eu, porque está fazendo mestrado*”, demarcando a diferença existente entre nós naquele momento em específico, uma vez que sua formação não contemplava estudos de pós-graduação, e eu me havia apresentado como mestranda e pesquisadora.

¹⁵ O depoimento da Professora I – Escola Verde está disponível no apêndice B, quadro VIII deste trabalho.

Foi nesse sentido que se pensou em registrar e trazer para a pesquisa aqui apresentada, as falas, as “vozes”, as opiniões, as aspirações dos professores entrevistados.

Sobre a importância da “fala” nos momentos da entrevista, Bardin (2004) traz significativas contribuições a respeito das condições em que ela se produz. Bardin se refere à necessidade de “*procurar conhecer aquilo que está por trás das palavras*” (idem, 2004, p. 38).

Em qualquer comunicação, e não apenas na cura psicanalítica ou na entrevista, um “triângulo” estrutura a produção: os três pólos são o locutor, o seu objecto de discurso ou de referência, e uma terceira pessoa (psicanalista, entrevistador ou outrem). O locutor exprime com toda a sua ambivalência os seus conflitos de base, a incoerência do seu inconsciente, mas na presença de um terceiro a sua fala deve respeitar a exigência da lógica socializada. “Bem ou mal” a sua fala torna-se necessariamente um discurso. É pelo domínio da palavra, pelas suas lacunas e doutrinas que o analista pode reconstruir os investimentos, as atitudes, as representações reais. Perspectivado deste modo, o discurso é, por um lado, “uma actualização parcial de processos na sua grande parte inconscientes” e, por outro lado, a estruturação e as transformações provocadas pela passagem pelo “fluxo” da linguagem e pelo “outro” (BARDIN, 2004, p. 164).

Não houve, neste trabalho, a intenção de realizar uma análise de conteúdo, que é o método proposto por Bardin. As considerações da autora confirmaram a necessidade de atenção ao discurso dos professores, levando-se em consideração o tipo de procedimento aqui escolhido.

Conforme Trigo e Brioschi (1992), a relação entre o informante e o pesquisador, numa situação de relato oral como no caso de uma entrevista, estabelece-se como uma relação entre diferentes agentes, que possuem diferentes experimentações da realidade, diferentes visões de mundo, enfim, ocorre uma interação entre diferentes portadores de diferentes culturas, o que não pode ser nunca desconsiderado, mas sim sempre respeitado e levado na análise.

Nomeou-se de maneira fictícia as escolas pesquisadas. A escola pública estadual foi denominada *Escola Verde* e a escola particular *Escola Azul*.

O intuito, ao não designar os locais de pesquisa com seus nomes verdadeiros, foi o de preservar a identificação dos mesmos, e principalmente, dos agentes envolvidos na pesquisa.

Quanto aos nomes dos participantes da pesquisa, optou-se por indicá-los por letras de A a L, sendo de A a F para os professores da escola particular, e de G a L os professores da escola pública estadual.

Fundamental para a investigação do problema da pesquisa foi conhecer os momentos em que aconteciam as reflexões sobre a prática docente, não apenas mediante depoimentos

dos pesquisados, mas em conversas informais com as diretoras e coordenadoras das escolas, cujos relatos foram registrados posteriormente, uma vez que continham informações importantes para a pesquisa¹⁶.

As propostas das escolas para a organização das reuniões pedagógicas foram levantadas e investigadas durante as entrevistas, nas duas escolas pesquisadas, visando conhecer “quando” e “como” aconteciam essas atividades, buscando desse modo melhor compreender os facilitadores e os dificultadores presentes para a reflexão do docente sobre sua prática.

Na Escola Verde, os encontros de professores para reflexão sobre a prática docente aconteciam principalmente durante os encontros de HTPC. Embora a escola tenha os horários de HTPC previamente determinados no início do ano letivo, há uma “certa flexibilidade” da direção para que os professores “cumpram” seus horários em outros momentos.

Os encontros de HTPC são realizados semanalmente por todos os professores, porém em horários diferentes. Cada encontro de HTPC tem a duração de uma hora relógio. As horas obrigatórias de HTPC são distribuídas de acordo com a carga horária do professor. Os professores que têm uma carga horária entre dez e vinte e sete aulas semanais, devem cumprir dois encontros de HTPC, e os professores que têm entre vinte e oito e trinta e três aulas semanais devem cumprir três HTPC. Em 2005 os horários estabelecidos eram de segunda-feira das 11 horas às 13 horas; às terças-feiras, das 12h20 às 13h20; às segundas, terças e quintas-feiras das 18horas às 19 horas.

Além dos momentos de HTPC, a Escola Verde organiza, ao final de cada bimestre, encontros para conselhos de classe ou ciclo, nos quais se reúnem professores das turmas e um representante da equipe pedagógica que coordena a reunião.

A equipe pedagógica da Escola Verde em 2005 era composta por uma diretora; uma vice-diretora; uma coordenadora pedagógica para o período diurno e um coordenador pedagógico para o período noturno.

Na Escola Azul, a proposta pedagógica prevê diferentes momentos para os encontros entre professores e equipe pedagógica. No segmento investigado na pesquisa – professores de *ensino fundamental II e ensino médio* –, a equipe pedagógica da escola era composta por uma diretora pedagógica geral, uma coordenadora pedagógica e uma orientadora educacional que atuavam de 5ª série ao 3º ano do ensino médio, além de professores-coordenadores designados para cada classe, da 5ª série ao ensino médio.

¹⁶ A descrição feita neste estudo aponta as características das escolas no momento investigado, não se tendo conhecimento de que essas situações permaneçam no presente.

As reuniões pedagógicas acontecem semanalmente e delas participam professores e equipe pedagógica. A coordenação dos encontros se faz de modo alternado, algumas vezes é coordenada pela diretora e pela coordenadora pedagógica, outras vezes pela diretora e pela orientadora educacional, dependendo do tema/ objeto de discussão na reunião. O tempo destinado a essas reuniões é de 50 minutos semanais.

Existem os encontros bimestrais, que envolvem toda a equipe docente, por segmento e equipe pedagógica e acontecem ao final de cada bimestre letivo. Esses encontros duram, em média, seis horas. Os encontros para planejamento e replanejamento escolar reúnem toda a equipe docente e equipe pedagógica, de todos os segmentos da escola, da educação infantil ao ensino médio. São realizados no início do ano letivo, durante cinco dias, e no meio do ano, também durante cinco dias, geralmente na semana que antecede a volta às aulas. Nesse período os encontros têm a duração de oito horas diárias.

As categorias: *significado de reflexão; projeto pedagógico; trabalho coletivo* foram previamente selecionadas, consubstanciadas pelo referencial teórico explorado, a partir do problema que motivou a investigação. Entretanto, sentiu-se no decorrer da análise dos dados a necessidade de inclusão de mais uma categoria: *visão da prática docente*.

Decididas quais seriam as categorias de análise, elaborou-se e foram apresentadas aos sujeitos da pesquisa as seguintes questões:

1. Como você vê sua prática docente?
2. Quais os aspectos positivos e negativos de seu trabalho como professor?
3. O que você julga necessário para melhorar o seu trabalho?
4. O que é, para você, refletir sobre sua prática docente?
5. Você reflete sobre o seu trabalho? Em que ocasiões?
6. Que fatores o levam a refletir sobre o seu trabalho?
7. A reflexão que você realiza o caracteriza como um professor reflexivo?
8. Que características fazem de você um professor reflexivo? (no caso de resposta positiva à questão anterior).
9. Você tem momentos de reflexão compartilhada?
10. Na sua escola há ocasiões de partilhar reflexões sobre a prática docente? Quais?
11. Quais os benefícios da reflexão coletiva para o trabalho dos professores na escola?
12. Você participa da construção do Projeto Pedagógico de sua escola?

Essas questões colocadas nas entrevistas solicitavam a descrição da reflexão do docente sobre sua prática em três níveis: *visão de sua prática docente; concepção de reflexão; possibilidades e limites da reflexão docente na escola.*

Posteriormente à realização das entrevistas, as fitas foram transcritas e iniciou-se o processo de organização e análise dos dados coletados. Num primeiro momento houve leituras (flutuantes) de todas as entrevistas realizadas, procurando estabelecer relações entre os dados coletados, o referencial teórico adotado e o problema proposto. Em seguida iniciou-se a organização das informações coletadas em quadros.

Para que os dados pudessem ser visualizados de forma clara e precisa, optou-se por organizar um quadro para cada pergunta realizada, fazendo um paralelo entre as respostas dos professores da escola azul e dos professores da escola verde. Cada quadro contém as respostas completas obtidas nas entrevistas das duas escolas pesquisadas, totalizando doze quadros, correspondendo às doze perguntas organizadas para as entrevistas. O registro escrito das falas dos professores foi feito respeitando as formas da linguagem oral, portanto no quadro de registro serão encontradas as marcas da oralidade. As entrevistas, na íntegra, estão disponibilizadas nos apêndices deste trabalho, visando possibilitar informações completas sobre os dados.

Quadros demonstrativos¹⁷ contendo dados sobre as características dos entrevistados e da equipe pedagógica, nas duas escolas pesquisadas, também foram organizados com o intuito de apresentar informações relativas a formação acadêmica, tempo de experiência docente, tempo de trabalho na escola e situação funcional na escola, julgadas importantes para melhor compreensão do discurso dos professores.

Num segundo momento da análise dos dados, procurando compreender como esses se apresentam em cada categoria proposta, houve a necessidade de recortes dos relatos orais, com o objetivo de destacar o que era mais fundamental para responder ao problema de pesquisa.

Face ao estudo empreendido, e tendo em vista o universo de dados coletados, confirmaram-se as quatro categorias de análise: as três categorias construídas a partir do referencial teórico e a categoria incluída a partir da análise do discurso dos professores. São elas: *visão da prática docente; significado de reflexão; projeto pedagógico e trabalho coletivo.*

¹⁷ Ver apêndices C e D, quadros XIII, XIV, XV e XVI, respectivamente.

Como se pretende demonstrar, essas categorias não co-existem de maneira estanque, mas são, em essência, articuladas entre si.

Conforme Cury (1992), as categorias são entendidas como a extração, a partir da representação da realidade estudada, dos conceitos básicos que pretendem refletir os aspectos mais característicos dessa mesma realidade. Importa, neste âmbito de análise, apreender a complexidade do fenômeno; desse modo, há a preocupação de que as categorias correspondam às condições concretas de cada tempo e lugar. Para Cury as categorias

[...] ganham sentido enquanto instrumentos de compreensão de uma realidade social concreta, compreensão esta que, por sua vez, só ganha sentido quando assumida pelos grupos e agentes que participam de uma prática educativa (CURY, 1992, p.21).

O autor aponta também para o caráter simultâneo que as categorias devem obter, enquanto intérpretes do real e indicadores de uma ação efetiva a ser empreendida com relação à análise em foco, tendo-se tempo e lugar determinados. Essa característica se torna condicional do estudo, pois a manifestação dos fenômenos sociais não se dá da mesma forma em todas as épocas e lugares.

Para Cury (1992) as categorias pertencem a essa estrutura dinâmica e incessante que é a própria realidade, e só as relações que estabelecem com o todo podem torná-las eficazes e operantes enquanto ferramentas e suporte para análise.

Nesse sentido, considera-se a capacidade reflexiva que as categorias podem conter na medida em que se articulam entre si e com o todo, pois encontram-se presentes em todo o fenômeno, daí não ser possível isolá-las e recortá-las e tratar de forma isolada as condições históricas e contextuais.

É com essa concepção que se intenta realizar uma categorização, a qual se configure como fundamentação do estudo que aqui se realiza. Não se tratará de “petrificar” ângulos e pontos de vistas, mas dar significado aos questionamentos presentes nessa pesquisa. Há nessa reflexão a convicção firme e clara de que o que temos de concreto nas relações sociais que estudamos nas duas realidades educacionais em foco – Escola Azul e Escola Verde – são frutos da história. Elas próprias vivenciam situações históricas indissociáveis da mentalidade de sua época e das condições estruturais, sociais e econômica do contexto ao qual pertencem.

Assim, a categorização aqui apresentada pretende ser um instrumento possibilitador do diálogo entre os dados obtidos, nas diferentes realidades escolares focalizadas no presente estudo.

O terceiro momento foi o de estabelecer as relações entre os dados descritos e organizados nos quadros. Nessa etapa da análise de dados procurou-se relacionar os diferentes dados de modo a ter uma compreensão do problema de pesquisa.

Na última etapa – a interpretação dos dados – buscou-se dar um significado aos resultados da pesquisa, relacionando as conclusões obtidas a partir da análise dos dados aos elementos teóricos utilizados como referência para a fundamentação.

3.3 A análise e interpretação dos dados

A seguir, apresentam-se as considerações sobre as respostas dos professores às questões da entrevista. Pôde-se perceber que a visão dos professores sobre sua prática – objeto específico da primeira questão – encontra-se, de certo modo, revelada nas respostas a todas as perguntas. Teve-se, entretanto, a preocupação de enfocá-la de forma destacada, no sentido de verificar se – e como – os professores fazem, em suas respostas a ela, a articulação dos elementos presentes nas demais respostas.

1. Como você vê sua prática docente?

Na escola azul, muitos professores (66,66%) evidenciaram grande preocupação com a metodologia de ensino, julgando-a um dos elementos essenciais para alcançar melhores resultados na aprendizagem dos alunos. Afirmam buscar em sua prática docente um ensino voltado à contextualização e à interdisciplinaridade.

“Vejo minha prática como um conjunto de ações que tendem a levar a um ensino que não privilegia a simples memorização de técnicas de resolução de exercícios, ou ao ‘formulismo’ que caracteriza muitas vezes o ensino da minha área, a física. [...] privilegio o questionamento de situações instigantes, quer seja através da resolução de situações-problema, ou de questões que possibilitem o desenvolvimento do raciocínio lógico e científico. A interdisciplinaridade também está presente quando tento associar os temas de física à matemática, à geografia e à história principalmente.”

(Professor D – Escola azul)

Essa busca, na medida em que reconhecem nem sempre atingir o que pretendem, pode ser então entendida como um desafio colocado à prática profissional, perseguida no dia-a-dia do fazer docente, diante dos muitos obstáculos a ela colocados. Entretanto, denota a clara

consciência dos professores da necessidade de uma atuação profissional que privilegie a presença da reflexão e da crítica no espaço escolar. Nota-se ainda a preocupação de um fazer docente centrado no aluno e a rejeição ao modelo de ensino tecnocrático.

Muitos professores (88,33%) também afirmam buscar estratégias de ensino diferenciadas, sinalizando a importância de atitudes de inovação e criatividade na prática docente para melhor atender às necessidades dos alunos.

Elementos como a motivação para o trabalho, a dedicação, a organização, o esforço pessoal do professor, o interesse pelo aluno, a busca por atualização e a necessidade de inovação aparecem como respostas, consubstanciando a percepção da prática docente desse grupo de professores.

Nesse momento da entrevista poucos professores (33,33%) da escola azul fizeram referências às condições difíceis de trabalho como aspectos que afetam negativamente suas práticas, porém pode-se notar que essas foram vistas como desafios a serem vencidos. Transcrevem-se, a seguir, algumas falas que evidenciam a consciência e a preocupação com alguns dos obstáculos colocados à prática docente.

“A minha prática docente me faz acreditar que o educador representa um dos elementos-chave na educação e para o desenvolvimento de gerações mais livres, seguras, competentes e, sobretudo, mais felizes; consciente dessa possibilidade transformadora é preciso que se tenha oportunidade de fazê-la, sinta prazer e que se receba o devido crédito pelos resultados. Consciente das dificuldades dessa prática, devo sempre me motivar, dedicar meu esforço, interesse, trabalho pessoal e de grupo para conseguir melhores resultados.”

(Professor A – Escola azul)

“Gostaria de reformular o meu curso de física, e melhor sistematizar as atividades, mas o grande número de aulas semanais não permite essa pausa para melhor organização do curso.”

(Professor D – Escola azul)

Na escola verde, também muitos professores (66,66%) revelam preocupação com a metodologia em sua prática docente. Dentre os aspectos citados, estão: a importância dada à teoria e à prática, o esforço para dar significado aos conteúdos das disciplinas, a busca pelo diálogo e participação do aluno nas aulas.

O pensar a prática docente revelou-se para muitos professores (83,33%) como uma possibilidade de melhorar a atuação.

“Vejo minha prática como uma forma de contribuir para a vida dos alunos. Na medida do possível tento elaborar as aulas mesclando teoria e prática, para que a matéria seja explorada de maneira agradável e interessante pelo aluno. Hoje não é fácil você conseguir a atenção do aluno para sua disciplina, então acho que cada vez mais é preciso repensar como estamos dando a nossa aula, como é que está a nossa prática, só assim vamos conseguir a atenção e interesse dos alunos.”

(Professora J – Escola verde)

Aspectos como a motivação, o otimismo, o esforço pessoal, o compromisso com a educação, foram apontados, com unanimidade, como preponderantes para o bom desempenho da prática docente. Alguns professores (33,33%) fizeram referência às dificuldades encontradas na prática docente, obstáculos que foram sinalizados não como impeditivos para a realização de um bom trabalho, porém vistos como dificultadores que precisam ser vencidos.

Outros obstáculos foram também citados pelos professores das duas escolas e aparecem ao longo da entrevistas. Desse modo, serão elementos de análise posterior, vindo a complementar a análise ora realizada.

“Vejo minha prática condicionada às políticas públicas aplicadas à educação, a gente encontra muitos limites para realizar um bom trabalho, mas mesmo diante de muitos obstáculos procuro desenvolver e desempenhar o meu papel de educador, que não é apenas de transmitir conhecimentos, mas também de formar o cidadão para uma sociedade melhor.”

(Professor G – Escola verde)

“Enfrento muitos problemas que atrapalham o meu trabalho, mas isso me impulsiona a buscar outras formas de atuar”.

(Professora L – Escola verde)

Como se pode notar, nas duas escolas percebe-se na fala dos entrevistados uma grande preocupação com o modo de ensinar e aprender, uma prática docente que quer revelar um compromisso de educação que tem o aluno como foco, e que mesmo diante dos obstáculos e dos limites que se impõem ao contexto escolar, pretende estar engajada com um ensino que busca a formação do cidadão crítico e atuante.

2. Quais os aspectos positivos e negativos do seu trabalho como professor?

Embora esta questão se apresente bastante próxima da anterior, as respostas obtidas forneceram mais elementos para entender o olhar dos professores frente à sua prática docente, bem como possibilitaram conhecer a percepção dos mesmos no que tange aos limites colocados à sua profissão.

Tanto na escola azul quanto na escola verde o grupo de professores mostrou-se muito à vontade para responder esta questão. Pode-se afirmar que falar dos aspectos positivos do trabalho docente foi para eles momento de grande prazer. Notou-se de modo geral, durante os depoimentos, uma expressão de alegria. Percebeu-se em cada rosto um leve sorriso enquanto abordavam o assunto. Pôde-se perceber que falavam com entusiasmo, otimismo e certa esperança na profissão.

Muitos foram os aspectos positivos levantados nas respostas dadas pelos professores das duas escolas, como a possibilidade de contribuir para a formação dos alunos, de mediar o conhecimento, de desenvolver atitudes e valores, de satisfação pessoal por poder ajudar o outro a crescer, o compromisso e a responsabilidade com a educação como sendo de extrema necessidade e importância para a sociedade como um todo, o contato humano como possibilidade de trocas e de crescimento mútuo.

Pode-se dizer que esses depoimentos revelaram a clara consciência dos professores de que a atuação docente deve proporcionar mais do que a mera transmissão de conhecimentos, sinalizando com suas respostas o desejo de contribuir efetivamente para o crescimento dos alunos, para uma vida mais feliz, demonstrando um compromisso efetivo com a formação da cidadania e com uma sociedade melhor. Recortes de dois depoimentos ilustram melhor o posicionamento desses professores.

“Positivo é ver acontecer, é ver os alunos tomarem consciência da vida, porque biologia é vida, temos a parte da fisiologia humana, dos animais; então, quando vejo a consciência e o cuidado que eles têm com os animais, o cuidado com o corpo, o cuidado com a alimentação, a consciência de uma dieta correta e sadia, da necessidade dos esportes, de trabalhar com o corpo, enfim, tudo isso é que me motiva, aí sinto que estou proporcionando algo de importante para a vida dos alunos e do planeta.”

(Professora B – Escola azul)

“Positivo é a gratificação, é o resultado que eu obtenho a cada resposta positiva dos meus alunos; quando eu percebo que realmente contribuí para eles crescerem. Eu acho que o mais positivo é isso, é o resultado, é a sementinha que você planta, que você vê crescer.”

(Professora L – Escola verde)

Ao abordar os aspectos negativos de seu trabalho como professor, no grupo da escola azul, observou-se que os “reclamos”, para muitos professores (66,66%), giravam em torno das questões disciplinares dos alunos e da falta de interesse e motivação para os estudos. Um sentimento de impotência era revelado diante de tais obstáculos e dificuldades.

Outros fatores foram destacados como obstáculos ao trabalho docente, vistos como aspectos negativos para a profissão, como turmas numerosas, a questão burocrática, ou seja, a sobrecarga de tarefas, como o tempo gasto com correção de provas, trabalhos e preenchimento de relatórios.

Embora na escola azul tenha-se constatado respostas mais positivas referentes à organização do trabalho pedagógico, e mesmo com melhores condições de trabalho e de remuneração existentes, os professores demonstraram preocupação com a desvalorização da profissão e reclamam dos baixos salários, da necessidade de trabalhar em várias escolas, do desgaste físico e emocional e do pouco tempo destinado ao planejamento das aulas.

Já na escola verde, devido à realidade na qual está inserida, observou-se nos depoimentos de muitos professores (66,66%) a insatisfação com as condições de trabalho. Sinalizaram como aspectos negativos a falta de recursos de toda ordem, principalmente de recursos tecnológicos e didáticos. Também as condições estruturais da escola são mostradas como deficitárias: não há salas ambientes, como laboratórios de ciências, sala de artes; a biblioteca não possui um acervo diferenciado para estudo e pesquisa, já que não conta com assinatura de jornais ou revistas especializadas, dificultando aos alunos e professores o acesso à pesquisa e aos estudos.

Diferentemente da escola azul, na qual a indisciplina foi apontada como um dos aspectos negativos para o trabalho de grande parte (66,66%) dos professores, na escola verde este aspecto não foi pontuado significativamente, aparecendo nos relatos de um grupo bem menor de professores (33,33%).

Entretanto, a maioria dos professores (83,33%) da escola verde afirmou que algumas vezes sentem-se desanimados, principalmente diante da falta de interesse dos alunos em aprender e da falta de compromisso com os estudos.

Um trecho retirado das entrevistas ilustra o sentimento relatado por esse grupo de professores:

“Fica difícil dar aula pra essa turma, são pouquíssimos os que querem estudar e aprender [...]. Você não tem como lutar contra quem não quer

estudar mesmo. Eles falam para a professora – eu estou aqui porque minha mãe me obriga. Eles não trazem material algum, não entregam trabalho, a metade da sala não faz lição e dizem que não fizeram porque não quiseram. Falta de compromisso é uma coisa que me atrapalha muito.”

(Professora I – Escola verde)

Outro aspecto também citado por grande parte dos professores (66,66%) da escola verde foi a desvalorização da profissão, destacando-se principalmente a má remuneração e a pesada carga de trabalho devido à necessidade de atuar em várias escolas. Além disso, aponta-se também a falta de tempo para a preparação das aulas e para os estudos.

Dentre as queixas desse grupo, apenas um professor fez referência às políticas públicas aplicadas à educação, demonstrando sua indignação com o descaso pela educação por parte dos sucessivos governos de nosso país. Fez também menção à falta de envolvimento e de comprometimento da categoria no sentido de melhorar o trabalho que realiza. Vale trazer um pequeno trecho de seu depoimento.

“O professor tem que pensar muito para melhorar a educação. Não adianta falar do governo, das políticas públicas aplicadas, falar das famílias, se você como professor não agir correto, como por exemplo, a questão de faltas dos professores; não preparar as suas aulas; não tentar fazer melhor o seu serviço; se dedicar mais pro seu aluno.”

(Professor H – Escola verde)

3. O que você julga necessário para melhorar o seu trabalho?

Complementando as questões anteriormente apresentadas, essa pergunta possibilitou ampliar e melhor compreender a visão que o professor tem da sua prática, revelando em suas respostas a percepção das possibilidades para um fazer docente de melhor qualidade.

Apesar de algumas opiniões muito diversas acerca das possibilidades para desenvolver um melhor trabalho, constatou-se que todos os professores percebem a necessidade de melhores condições de trabalho no interior das escolas, seja na realidade da escola particular, seja na realidade da escola pública estadual.

É possível constatar que na totalidade dos professores, nas duas escolas, a questão do *tempo* foi levantada como um dos elementos a serem considerados quando se fala em melhorar as condições de trabalho docente. Falou-se em mais *tempo* para planejar as aulas, mais *tempo* com os alunos, mais *tempo* para a pesquisa e estudos, mais *tempo* para atualização

e qualificação, mais *tempo* para a formação continuada, mais *tempo* para a reflexão e troca de experiências entre os professores e redução da jornada de trabalho.

“Falo do tempo a que somos submetidos a trabalhar; temos várias escolas e aí vem à questão do salário, você tem que correr de um lado pro outro, dar muitas aulas, as escolas são longe uma da outra, você perde tempo, é uma correria para o professor e isso influencia muita na vida do professor [...]”

(Professor H – Escola verde)

A necessidade de inovar, de buscar novos conhecimentos e novas maneiras de atuar em sala de aula também foi mencionada pela grande maioria dos professores (91,66%) das duas escolas, como possibilidades para desenvolver um trabalho docente mais eficiente.

Diante de tais argumentos pode-se afirmar que a necessidade de atualização, de pesquisa e estudos vem da necessidade sentida e revelada nos depoimentos dos professores, de reconquistar o interesse e a atenção dos alunos. Desse modo, a busca por novas estratégias e metodologias de ensino pretende ou deseja motivar os alunos, para assim melhorar os resultados no processo ensino-aprendizagem.

Por outro lado, uma grande parte dos professores (66,66%) da escola verde afirma que é necessário o investimento em recursos e materiais didático-pedagógicos que garantam o bom andamento dos trabalhos escolares. Essa questão levantada pelos professores se justifica em função do contexto em que a escola se insere, das precárias condições de seus alunos e da carência de recursos na unidade escolar.

4. O que é, para você, refletir sobre a prática docente?

Esta questão possibilitou investigar qual é o significado da reflexão sobre a prática para os professores.

Em todos os relatos obtidos, nas duas escolas, pôde-se constatar o reconhecimento da reflexão como uma possibilidade de pensar e repensar a prática docente, de buscar soluções para os problemas e assim redefinir os rumos do trabalho.

É possível perceber que em todos os depoimentos, também nas duas escolas, a reflexão é entendida como necessária para melhor compreender as dificuldades, os problemas da prática, e assim poder encaminhar as soluções. Conclui-se que na visão dos professores, a reflexão sobre a prática representa um esforço empreendido para se conseguir melhores resultados. Desse modo, a busca por soluções, por novas maneiras de agir e de fazer o trabalho educativo revela o desejo pela melhoria do trabalho com o aluno, na sala de aula, na

escola, podendo assim contribuir para um ensino de boa qualidade. Isso pode ser constatado nos depoimentos destacados a seguir.

“Refletir é a possibilidade de fazer um trabalho melhor. Se você não planejar o que vai fazer, se seu trabalho for só de improvisos não vai chegar a lugar nenhum; agora, se você pensa o que quer fazer e como vai fazer para alcançar o que planejou, se você planeja todas as suas aulas, vai vendo no dia-a-dia o que está bom e o que não está, vai refletindo em cada situação, você aumenta sua chance de sucesso.”

(Professora K – Escola verde)

“Refletir é pensar no que estou fazendo para os meus alunos. Se quero uma boa aula para eles, eu tenho que começar planejando bem as aulas, pensar no que vou dar, como vou dar, como vou avaliar o meu aluno. Se tenho problemas [...], eu preciso buscar soluções, preciso repensar essa prática e fazer mudanças. Vejo professor que só reclama, mas não tenta mudar nada. Eu não, eu penso e tento mudar [...].”

(Professora G – Escola verde)

“Refletir é fundamental para avaliar a prática docente [...]. É redefinir os rumos das práticas docentes sempre que houver necessidade e buscar novas maneiras de trabalhar para obter bons resultados.”

(Professora C – Escola azul)

“Refletir a prática é para mim um querer melhorar, uma preocupação constante com o meu trabalho, com os resultados. É questionar se está dando certo, se este é o único caminho ou meio para atingir nossos objetivos. É ser crítico em relação ao processo, é a oportunidade de inovar e até ousar.”

(Professora E – Escola azul)

Relevante foi constatar os elementos citados nos vários depoimentos como necessários à reflexão sobre a prática. Merecem destaque o espírito aberto à crítica, a necessidade de uma visão ampliada da realidade, a atitude de abertura às mudanças, os sentimentos de esperança e otimismo e o desejo de agir em direção a uma melhor atuação.

“Refletir é ser aberto para as críticas, utilizá-las para inovar, para buscar novos caminhos e práticas no ensino. Refletir minha prática é ouvir o mundo, as novas demandas e também os alunos [...]. Precisamos sempre buscar a melhoria, não ficar estagnado no tempo e principalmente ter uma alma esperançosa e otimista, mas com os pés em cima da realidade, para não se machucar [...].”

(Professora B – Escola azul)

Outro aspecto citado por uma grande parte dos professores (83,33%), quando questionados sobre o significado da reflexão sobre a prática docente, foi a inovação.

Pode-se afirmar, a partir dos relatos obtidos, que com reflexão sobre a prática, os professores julgam poder encontrar e construir novas possibilidades de agir. Assim, o sentido de *innovar*, presente nos depoimentos dos professores nos remete à dimensão criadora e criativa do trabalho docente, já que com reflexão sobre a prática e a partir dela, o professor busca um *fazer novo*, um fazer mais adequado à sua realidade, a qual deseja ver melhorada. Ainda com esses depoimentos pode-se inferir que a intencionalidade do trabalho docente determina a qualidade de sua atuação.

5. Você reflete sobre o seu trabalho? Em que ocasiões?

A questão colocada aos professores possibilitou, a partir dos dados obtidos, entender como a reflexão sobre a prática docente se constitui no espaço escolar.

Nas duas escolas, as respostas de todos os professores evidenciaram a presença da reflexão sobre a prática, considerada e percebida pelos docentes como uma atitude indispensável ao trabalho educativo. Foram encontradas respostas bastante variadas nos dois grupos pesquisados.

Um grupo pequeno de professores (33,33%) da escola azul respondeu que a reflexão sobre o trabalho acontece no dia-a-dia, nos momentos do planejamento das aulas e durante todo o processo de trabalho.

Um grupo maior de professores (66,67%) respondeu refletir sobre a prática no cotidiano, não citando especificamente os momentos de planejamento. Desse grupo, dois professores afirmam que a reflexão da prática docente acontece ao final de cada aula e após o fechamento das avaliações. Para um professor, ela acontece ao final de cada unidade de estudos e após as avaliações de trabalhos e provas; para outro, ela se dá durante as aulas.

Embora a reflexão sobre a prática se revele em momentos diferentes do trabalho de cada professor, sua presença é percebida como necessária e como oportunidade de melhor compreender o que deu certo e o que não saiu conforme o esperado e planejado, para então buscar novas possibilidades de agir. Os relatos de alguns depoimentos podem explicitar melhor essa visão:

“Minha reflexão se dá no momento em que entro em sala de aula, pois aí eu já sinto a sala, procuro me aproximar deles para senti-los, então até pelo bom humor da turma, pela disposição dos alunos, ou pela própria agitação deles eu já percebo como será a aula, e aí ponho em ação o plano A ou o plano B.

A gente tem que agir rápido, pensar rápido o que vai fazer, senão não dá conta da aula.”

(Professora F – Escola azul)

“Sempre que estou preparando as aulas eu reflito, penso como vou fazer, por que vou fazer assim ou de outro modo, o que deu certo e o que não deu. Quando estou em aula também, sempre que acontece algo diferente, que foge da rotina, faz a gente pensar e refletir. E agora? Como fazer? Porque tem que fazer ali, naquela hora que está acontecendo. Refletimos principalmente quando as coisas fogem do nosso controle, aí retomamos o que fizemos a aí vai analisando a situação, mas acho que todo momento a gente está fazendo isso, é uma coisa mesmo do nosso cotidiano, da nossa rotina de professora.”

(Professora C – Escola azul)

Na escola verde, os depoimentos foram muito próximos aos dos professores da escola azul; entretanto observou-se que na escola verde um grupo maior de professores (50%) respondeu que a reflexão acontece durante todo o processo do trabalho docente, ou seja, inicia-se com o planejamento das aulas, segue-se durante seu desenvolvimento, durante as aulas, e conclui-se após cada aula, ocasião em que fazem um balanço do que foi bom e do que precisa ser reestruturado e melhorado.

“Todos os dias eu paro pra pensar um pouco sobre o que fiz, penso como estou fazendo, se eu estou mesmo sendo uma boa professora, se o que estou aplicando em sala de aula vai ter algum resultado sobre os alunos, parece que não, mas todo dia eu paro para pensar, às vezes quando eu estou indo embora, no caminho de casa, vou pensando no que disse pro aluno, na atitude que tomei, na estratégia que utilizei, se eu fiz certo ou se poderia ter feito de outro jeito. A gente se sente incomodada quando a coisa não sai direito, como planejamos.”

(Professora G – Escola verde)

Apenas um professor da escola verde relatou que sua reflexão ocorre somente após os resultados das avaliações dos alunos, momento em que busca identificar os problemas e melhor encaminhá-los.

Para alguns professores (33,33%) da escola verde, a reflexão se dá principalmente durante as aulas, e ocorre quando se defrontam com problemas ou dificuldades. Um depoimento ilustra essa situação.

“Geralmente eu reflito quando eu não consigo dar aula, quando eu entro numa sala que eu não consigo explicar, não tenho o retorno deles, não tenho atenção e aí penso assim – como vou continuar essa aula? Lógico que são

momentos difíceis que eu reflito, porque eu tenho que mudar alguma coisa, de repente tentar de uma outra forma.”

(Professora I – Escola verde)

As respostas obtidas nas duas escolas demonstram que as posturas diante da reflexão sobre a prática não são iguais, havendo diferenças no modo como ela acontece na realidade de cada professor.

Assim constatou-se que para alguns professores ela acontece antes da ação, no momento do planejamento das aulas, para outros acontece antes e durante a ação (reflexão em situação), para outros ela acontece após as avaliações dos alunos, e para outros acontece em vários momentos, antes, durante e depois da ação.

Entretanto, a partir das falas percebe-se que a reflexão carrega para todos os professores uma forte intencionalidade à medida que revelam que o refletir sobre sua prática constitui o questionamento da prática que traz a necessidade de intervenções e mudanças, objetivando a superação das dificuldades experienciadas.

6. Que fatores o levam a refletir sobre o seu trabalho?

Questionados sobre os fatores que os levam a refletir sobre o trabalho docente, os professores das duas escolas apontaram aspectos já revelados nas respostas a outras questões, confirmando que a reflexão acontece principalmente a partir do surgimento de uma dificuldade ou de um problema a ser resolvido.

Muitos professores (58,33%) afirmam que a reflexão é desencadeada quando algo sai errado, ou quando o que planejaram não dá certo.

Dentre os fatores mais citados está o mau desempenho dos alunos, a indisciplina e a falta de interesse e motivação durante as aulas. Alguns depoimentos ilustram estes posicionamentos, encontrados nas duas escolas.

“Sigo o que vejo o que percebo da classe. Se eu percebo que os alunos não estão entendendo, não estão gostando da maneira como eu estou agindo, ou do jeito que estou explicando, eu procuro mudar ali, na hora. Percebo que a minha reflexão vai muito do que eles passam para mim.”

(Professora G – Escola verde)

“Às vezes o baixo rendimento, ou quando eu percebo que uma sala está apática, porque às vezes acontece de uma classe estar apática ao professor ou

a aula, ou ao conteúdo, aí eu começo a investigar o que está acontecendo, questiono os alunos, até para fazer um diagnóstico da sala, assim avalio e procuro melhores formas pra trabalhar com os alunos.”

(Professora L – Escola verde)

“Se eu consegui atingir meu objetivo como professor, se os alunos vão bem, com boas notas, tudo indica que o caminho que escolhi foi bom, agora se o professor atinge 60% da sala, ou se não atinge nem 10%, então eu fico pensando no que falhei. Eu me pergunto – será que a minha aula não foi boa? Ou, será que eu não consegui passar o meu conteúdo direito?”

(Professor A – Escola azul)

Foi interessante observar que apenas uma professora da escola azul respondeu que além de sua reflexão se dar em função de seu interesse em melhorar o seu trabalho, ela acontece também em função da avaliação institucional que é realizada anualmente na escola onde atua. Afirma ainda que a avaliação dos alunos e da escola sobre o seu trabalho tem contribuindo para seu melhor desempenho, uma vez que possibilita, mediante os resultados obtidos nessas avaliações, uma reflexão mais crítica sobre o seu fazer docente.

Embora essa avaliação institucional¹⁸ seja feita já há quatro anos na escola, nenhum outro professor fez qualquer menção sobre este processo. O que pode significar que o grupo não a percebe como uma ferramenta de valor significativo, ou de efetiva contribuição para a sua prática. Um trecho desse depoimento ilustra o que foi dito pela professora.

“Primeiramente são as questões já instituídas no colégio. A gente tem sempre que procurar melhorar, porque os alunos são convidados a avaliar os serviços da escola, tem também a avaliação do corpo docente. Eu parei para refletir bastante quando o colégio fez a primeira pesquisa com os alunos, há uns quatro anos. Os resultados que obtive foram particularmente positivos e ajudaram a questionar o meu trabalho. Tudo isso ajuda a gente a pensar e procurar melhorar a atuação. Eu sou uma pessoa que estou sempre refletindo. A necessidade de pensar o trabalho da gente vem da exigência dos alunos, da escola e de nós mesmos [...]”

(Professora B – Escola azul)

Todos os professores, das duas escolas, manifestaram o desejo de melhorar o trabalho realizado. Pôde-se constatar, pelas respostas obtidas, que há no grupo a percepção de que com

¹⁸ A avaliação institucional é realizada anualmente na escola azul e tem como objetivo medir o grau de satisfação dos alunos e de seus familiares, em relação aos serviços oferecidos pela escola, incluindo o trabalho de todo o corpo docente. A pesquisa de opinião é enviada aos pais pelo correio, e para os alunos ela é respondida na própria escola. Essas informações mais detalhadas foram obtidas mediante conversa informal com a diretora da escola.

a reflexão sobre a prática é possível compreender melhor o trabalho e assim buscar novos caminhos, novas maneiras de lidar com o processo ensino-aprendizagem.

Notou-se que a preocupação com a aprendizagem dos alunos foi unânime. Demonstram-se incomodados quando os alunos estão desinteressados, quando não aprendem, quando não entendem a explicação. Assim, o grupo revelou ter clareza da importância da reflexão para melhor compreensão do fazer docente, para o enfrentamento das dificuldades experienciadas no cotidiano da escola, e para melhor encaminhar o trabalho educativo, ou seja, um questionamento da prática que pretende incluir intervenções e mudanças, que pretende a criação de novas soluções para sua superação.

“Refletimos quando algo que planejamos não dá certo. Quando a aula não foi boa, quando a gente não consegue a atenção e o interesse dos alunos, quando há alguma situação que não controlamos. Aí a gente sai preocupada, sai pensando no que não deu certo e como poderia fazer melhor. Então acho que refletimos sempre, porque todo dia algo dá certo, mas também muitas coisas não saem como planejamos e temos que ter outras idéias, outras soluções para aqueles problemas.”

(Professora F – Escola azul)

7. A reflexão que você realiza o caracteriza como um professor reflexivo?

Quando questionados se a reflexão que realizam os caracterizam como professores reflexivos, todos os professores responderam afirmativamente, apresentando alguns elementos que consideram como necessários e imprescindíveis e que julgam estar presentes em seu trabalho.

Nos dois grupos de professores, as respostas revelaram que o questionamento do trabalho docente e a busca por soluções são atitudes consideradas indispensáveis a um professor reflexivo.

Na escola azul alguns professores (33,33%) também apontam as atitudes de curiosidade e de busca por novas informações e conhecimentos, como características importantes.

Ao falar da atitude de busca por conhecimento, esse grupo demonstra a importância dada aos cursos de formação continuada, trazendo a idéia de aperfeiçoamento e desenvolvimento em serviço como mais uma contribuição à reflexão docente. Essa concepção é reforçada, provavelmente, pelo trabalho desenvolvido na escola azul, que mantém um

programa de formação continuada¹⁹, estimulando a participação de todos os funcionários da escola, principalmente do corpo docente.

A necessidade de compreensão do contexto para uma visão mais alargada foi também apontada por professores das duas escolas como uma atitude importante que os caracterizam como professores reflexivos. Os depoimentos vão ao encontro da concepção de que a reflexão sobre a prática não pode estar voltada somente para a sua própria prática, mas também deve voltar-se para as condições nas quais se situa essa prática.

Pode-se considerar, nesse caso, que há a compreensão de que a atuação dos professores está inserida num contexto mais amplo do sistema educacional e do sistema social; daí que os problemas enfrentados na sala de aula não são apenas individuais, mas devem ser considerados num contexto sócio-histórico mais amplo. Dois depoimentos de um mesmo professor, em momentos diferentes da entrevista, ilustram essa percepção.

“Eu reflito sobre a minha prática, sobre a minha função social no trabalho, para a sociedade. Reflito sobre o que eu posso fazer melhor para que esse aluno aprenda, reflito sobre o que eu faço com os alunos, a matéria que ensino, como eu dou aquele assunto, as estratégias, o que ele aprende ou não e sei que isso vai refletir no meu aluno, se faço bem feito é melhor para ele, para toda a comunidade.”

“Refletir é pensar no meu aluno, na minha sala de aula, na minha escola, nas condições de trabalho que tenho, na educação de modo geral e na sociedade; porque a minha prática está condicionada por muitos fatores que não dependem de mim, mas eu também preciso fazer um esforço de entender tudo isso e não ficar parado, esperando a coisa melhorar; se eu preciso mudar isso, então eu vou mudando a micro realidade que é a minha sala de aula, a minha escola.”

(Professor H – Escola verde)

Também o compromisso e a responsabilidade com o trabalho foram apontados por muitos professores (83,33%), nas duas escolas, como elementos presentes e necessários para reflexão docente. Mais uma vez, pôde-se constatar pelos depoimentos, o desejo de melhor encaminhar a ação docente, a partir da reflexão sobre a prática, o que pressupõe relacionar essa reflexão com a luta por um ensino de melhor qualidade, o que implica em intervenções na realidade para as mudanças que se fazem necessárias.

¹⁹ O programa de formação continuada existente na escola azul tem como objetivo oferecer oportunidades de enriquecimento e atualização profissional a todos os funcionários da escola e prevê ao longo do ano a participação em palestras, oficinas e congressos. Os assuntos e temas dos encontros procuram ser pertinentes às necessidades sentidas pelo grupo. Esta informação foi obtida em conversa informal com a direção e coordenação da escola.

Nessa perspectiva, conclui-se desses depoimentos que a reflexão dos professores traz uma intencionalidade relacionada a valores éticos e políticos, ou seja, com reflexão crítica sobre o trabalho docente se ampliam as possibilidades de uma atuação que busca não só um ensino de melhor qualidade, do ponto de vista técnico, como também pretende formar um cidadão para uma sociedade melhor. Alguns depoimentos ilustram este sentimento percebido no grupo.

“Eu estou sempre pensando em meu trabalho, porque existe envolvimento, porque tudo parte da intenção com que você faz as coisas. Se você se envolve, gosta do que faz, quer fazer melhor, não aceita errar, quer consertar e isso faz você pensar no que faz, não tem jeito de ficar indiferente ao que acontece na escola.”

(Professora E – Escola azul)

“Refletir para mim é enxergar os problemas, entender os porquês, e se não for assim, não estou pensando e não mudo nada, porque fico resistente. Procuro ver os meus erros, analisar o que deu certo e errado, refletindo sobre o que está acontecendo.”

(Professora C – Escola azul)

“Eu penso e analiso as coisas e faço mudanças, se a gente não fizer mudanças não adianta ficar pensando.”

(Professora J – Escola verde)

Apenas uma professora da escola verde respondeu ser pouco reflexiva e apresentou como justificativas a sobrecarga de trabalho e a conseqüente falta de tempo para a reflexão.

Na escola azul, um professor também se mostrou incomodado com a falta de tempo para a reflexão sobre sua prática, demonstrando insatisfação com as suas condições de trabalho e sinalizando algumas condições ideais para essa reflexão.

“Eu gostaria até de ser mais reflexivo [...] mas estou falando de uma reflexão prazerosa, e não porque eu tenho um problema para resolver, mas porque eu quero parar e pensar, que não fosse sofrida. Se eu tivesse tempo para discutir, mais tempo para refletir, planejar sem pressa, aí então vai ser melhor, vai ser mais intensa, vou pensar de outro jeito e o resultado vai ser melhor.”

(Professor D – Escola azul)

Na escola verde, o relato de uma professora trouxe a dimensão da reflexão enquanto prática social, na qual a troca de saberes pode estimular e desenvolver o trabalho uns dos outros. Assim, com seu discurso feito no plural, revelou existir um trabalho reflexivo no coletivo da escola; que, se ainda não envolve a todos, pretende estimular a participação de um

grupo maior de professores a realizar um trabalho que tem como objetivo principal melhorar o processo ensino-aprendizagem.

“Estou envolvida num projeto para o próximo ano, queremos agitar a escola para uns projetos de escrita, um sarau talvez e como somos todos efetivos na minha área, então podemos dar continuidade, sem interromper e aí a gente se anima nas discussões, porque acreditamos que vai dar certo. A gente vai tentando mobilizar os professores do período, depois os outros vão chegando, e vai indo assim, e vou anotando tudo, todas as idéias.”

(Professora K – Escola verde)

8. Que características fazem de você um professor reflexivo?

Embora a questão anterior tenha trazido muitos elementos importantes sobre a concepção dos professores a respeito da reflexão docente, as respostas obtidas a partir desta questão possibilitaram ampliar a compreensão acerca dessa visão.

Nesse momento da entrevista, pôde-se observar respostas bastante variadas, algumas já citadas anteriormente; porém, novos elementos foram destacados como características presentes no grupo de professores das duas escolas.

Muitos professores (50%), tanto da escola azul, quanto da escola verde, reafirmaram a atitude de comprometimento e responsabilidade com a profissão, como características necessárias à reflexão docente.

Contrapondo-se a certa desilusão com relação à profissão docente, revelados nos discursos de muitos professores (50%) ao longo das entrevistas, nas quais pôde-se perceber o descontentamento com a desvalorização da profissão, com os baixos salários e com a sobrecarga de trabalho, as atitudes de otimismo e de esperança frente à profissão foram apontadas por muitos (33,33%) professores da escola verde e por alguns professores (16,66%) da escola azul como características que consideram importantes e que os qualificam como professores reflexivos. Nota-se que, para esse grupo de professores, “esperançar”, ou seja, acreditar na força do trabalho docente mostrou-se como condição primordial para a realização de um trabalho mais comprometido com as mudanças que se fazem necessárias no espaço escolar, revelando o desejo de transformar o real no ideal pensado.

“Se você pensa positivo, não vai se desestimular, vai manter o gás, porque na nossa profissão é muito importante ter energia positiva, ter perspectiva de um futuro melhor.”

(Professor A – Escola azul)

As atitudes de curiosidade, de observação e de criticidade diante do fazer docente, foram características apontadas por muitos professores (66,66%) da escola azul, e também por muitos professores (66,66%) da escola verde, como características consideradas muito importantes e presentes no discurso desses professores.

“(Ser reflexivo) é estar atento às questões e aos problemas colocados à prática docente, é ser crítico, inquieto, questionador e comprometido com a formação da cidadania.”

(Professor H – Escola verde)

Há também, nas duas escolas, alguns professores (25%) que consideram a atitude de abertura à crítica como característica essencial para ser um professor reflexivo.

“Tem que estar aberto às críticas, às sugestões; tem que estar atento a tudo; tem que querer mudar as coisas que faz.”

(Professora I – Escola verde)

A atitude de abertura ao novo e o desejo de realizar mudanças, com vistas a uma melhor atuação docente, foram novamente apontadas por muitos professores (75%), das duas escolas, reafirmando e confirmando os posicionamentos obtidos na questão anteriormente realizada.

Ser colaboradora, gostar de trocar idéias e experiências foram atitudes ressaltadas por uma professora da escola azul. Pôde-se constatar nesse depoimento a percepção da professora quanto à necessidade de a reflexão se dar numa dimensão coletiva e que se faz no contexto da escola, onde os professores devem compartilhar experiências a partir do diálogo e da troca de saberes. Sua fala reflete essa concepção.

“Eu gosto de ouvir as pessoas, acho que isso é importante para ser reflexiva; sou observadora, procuro me atualizar, saber o que está acontecendo no mundo, e isso também conta. Sou colaboradora, gosto de dar idéias, de trocar experiências.”

(Professora C - Escola azul)

Quando questionados sobre as características que os fazem um professor reflexivo, a dimensão ética no trabalho docente, novamente reapareceu nas respostas. Merecem destaque as seguintes colocações, a preocupação com a formação da cidadania, a vontade de realizar algo de bom, a perspectiva de um futuro melhor, o respeito ao próximo.

Ter um ideal é outra característica que merece destaque, já que remete a uma atitude e a uma necessidade humana de idealizar, de projetar, de lançar-se adiante para um futuro melhor.

“Eu sou sonhadora, determinada, é isso, a vontade de ver a coisa ficar diferente, de ver a coisa mudar, de querer que a coisa seja diferente, isso é um sonho que eu quero ver realizado [...]”

(Professora K – Escola verde)

**9. Você tem momentos de reflexão compartilhada?
10. Na sua escola há ocasiões de partilhar reflexões sobre a prática docente?**

Devido à proximidade das questões acima especificadas, optou-se por analisar conjuntamente as respostas nelas obtidas.

Todos os professores afirmaram ter momentos de reflexão compartilhada. Observou-se que esses momentos acontecem tanto fora da escola, como no ambiente escolar. Entretanto observaram-se respostas diferenciadas em relação à situação de cada escola, o que se justifica por se tratar de universos bastante diferentes.

Na escola azul, esses momentos ocorrem principalmente em reuniões de planejamento que acontecem no início e no meio do ano, nos encontros pedagógicos bimestrais, nos conselhos de classe e nos encontros pedagógicos semanais. Esses encontros são apontados como momentos de reflexão coletiva mais sistematizados e formais.

Na escola verde a reflexão compartilhada ocorre principalmente nos encontros do HTPC. Embora existam outros momentos de encontros de professores com a equipe pedagógica, como as reuniões de planejamento do início de ano e as reuniões de conselho de classe, que ocorrem ao final de cada bimestre, esses momentos não foram citados pelos professores como momentos de reflexão compartilhada.

Outros momentos de reflexão compartilhada também foram citados por muitos professores (75%) nas duas escolas. São os momentos de encontros informais e espontâneos. Acontecem no dia-a-dia da escola, principalmente na sala dos professores, nos intervalos das aulas, nos corredores da escola; acontecem também fora da escola, principalmente com os colegas de profissão.

Observou-se que tanto nos momentos dos encontros programados pelas escolas, quanto nos momentos de encontros informais, todos os professores afirmam ter oportunidades

de refletir, de discutir sobre os problemas enfrentados na sala de aula, sobre as dificuldades encontradas no processo educacional e de trocar idéias e experiências sobre a prática docente. Alguns depoimentos ilustram essas oportunidades de reflexão compartilhada.

“Nos momentos de reuniões sempre estamos trocando essas experiências da prática. Quando se tem afinidades com alguns professores, aproveitamos até os momentos dos intervalos, de aula vaga e até no almoço com o pessoal.”

(Professora C – Escola azul)

“A reflexão compartilhada acontece em vários momentos. No planejamento, em que estamos todos juntos, desde a educação infantil até o ensino médio, nas reuniões semanais e bimestrais e nos conselhos de classe. Acho que acabamos falando um pouco de tudo, da educação em geral, dos nossos problemas aqui da escola, dos problemas da sala de aula, dos alunos. Isso acaba ajudando principalmente quando conseguimos uma parceria entre as áreas. Com as pessoas que você tem mais contato, você consegue fazer um trabalho mais estreito, se ajuda nos projetos e nos trabalhos.”

(Professor D – Escola azul)

“No HTPC. Temos esse momento para ficar refletindo a nossa prática, discutindo sobre as nossas aulas, o que foi bom e o que não foi bom [...]. Quando comecei, não tinha experiência nenhuma e essas trocas com os colegas me ajudaram muito, então eu procuro trocar, porque a gente sempre está aprendendo algo novo com o colega mais experiente.”

(Professora G – Escola verde)

Há no grupo de professores a percepção clara da necessidade e da importância da reflexão compartilhada para o trabalho docente. Percebem esses momentos de reflexão como possibilidades de ampliar as experiências e os saberes, de fortalecer o grupo de professores, de encontrar soluções para o enfrentamento das dificuldades que se colocam no espaço escolar e no trabalho docente.

Na escola azul os professores demonstraram maior satisfação em relação aos encontros pedagógicos e aos momentos de reflexão compartilhada.

Embora nos relatos desses professores se constate diferentes formas de trabalho no interior da escola, há uma que pode ser considerada fundamental, uma vez que é a condição mesma para a concretização de uma prática transformadora. Trata-se do espaço de trabalho coletivo constante na escola, ou, mais especificamente, da reunião pedagógica semanal.

A reunião semanal mostrou-se para este grupo de professores como um momento especial para refletir crítica e coletivamente a prática. Assim, a prática educativa quando refletida coletivamente é vista como fonte de novos conhecimentos e, sobretudo de práticas mais comprometidas.

Pode-se afirmar que esse espaço é fundamental para despertar uma nova postura educativa, na medida em que possibilita aos professores e demais membros envolvidos serem ao mesmo tempo o sujeito da ação e o da reflexão.

“As reuniões pedagógicas são momentos que trocamos com o grupo, e é bom, nos sentimos mais seguros, decidimos o que fazer e o que não fazer. Isso nos ajuda a caminhar melhor.”

(Professora E – Escola azul)

Observou-se na escola azul uma constância e maior frequência de reuniões e encontros entre a equipe docente e a equipe pedagógica do que na escola verde. Entretanto alguns depoimentos de professores daquela escola sinalizaram os reclamos, nos quais se pôde constatar a consciência da necessidade de ampliar o tempo dos encontros para melhor qualificar esses momentos de reflexão. Depoimentos ilustram esses sentimentos de satisfação e de descontentamento.

“Aqui no colégio a gente tem esses momentos de reflexão no planejamento, nas reuniões semanais e nas reuniões bimestrais. Acho que é pouco, poderia ser um tempo ainda maior se os encontros coletivos fossem mais frequentes, certamente isso ajudaria, pois temos muitas coisas para discutir e o tempo sempre é pouco, mas sei que é difícil chegar nesse ideal.”

(Professora B – Escola azul)

“Acho até que temos muitos encontros, mas sinto que poderíamos ficar mais tempo discutindo. O tempo às vezes é corrido para tratarmos de todos os assuntos, mas acho que não daria para ser diferente, já é difícil reunir todos durante uma hora e meia por semana, se fosse mais tempo talvez nem todos pudessem. Quase todos os colegas trabalham em outras escolas, ficaria difícil conciliar os horários. Não sei como poderia ser [...]”

(Professora F – Escola azul)

Na escola verde todos os professores apontaram aspectos negativos com relação aos momentos de reflexão compartilhada, referindo-se principalmente ao HTPC como momentos que poderiam ser mais bem aproveitados na escola.

Dentre as principais críticas ao HTPC, pode-se ressaltar a falta de planejamento e de coordenação das reuniões por parte da direção e da coordenação da escola, o que acaba por desestimular o corpo docente, o desencontro do corpo docente nas reuniões, o que se deve em função dos vários horários oferecidos para o cumprimento deste trabalho na escola, a não participação e o pouco envolvimento da coordenação e direção nesses momentos de HTPC, o

desinteresse de alguns professores em discutir coletivamente e buscar soluções para os problemas enfrentados na escola e até a descontinuidade das discussões e dos projetos em andamento em função da alta rotatividade de professores na escola. Alguns relatos obtidos na escola verde ilustram algumas das questões aqui colocadas.

“Tenho observado, não só aqui, mas também em outros lugares que já trabalhei e trabalho, que nem sempre o grupo de professores está reunido, o tempo é pouco, em alguns momentos desses encontros o pessoal está cansado, desanimado, sem vontade mesmo, porque deu aula em vários lugares. Acho que faltam mais momentos, porque o tempo de HTPC é pouquíssimo, não dá quase nada pra refletir, pra discutir [...]”

(Professora G – Escola verde)

“O tempo de reflexão existe, é o HTPC, o que não existe é a possibilidade real de discutir com todo o grupo, para envolver as pessoas. Acho também que falta liderança nas reuniões de HTPC, se o coordenador não comandar as reuniões e deixar o grupo solto, a coisa não acontece. A nossa coordenadora que fazia esse trabalho saiu, veio outra pessoa, que não conhece ninguém, que cobra apenas que se cumpram os horários, passa até lista de presença, mas se você quiser fazer qualquer outra coisa que não discutir a sua prática você pode, porque ninguém fica acompanhando. Ela deixa o grupo, dá um tema pra discutir e vai embora [...]. A outra coordenadora era diferente, ela ficava junto pensando, dando idéias, anotando e isto estimulava os professores.”

(Professora K – Escola verde)

Pôde-se perceber nos relatos desses professores uma desilusão em relação aos momentos destinados à reflexão compartilhada. Embora reconheçam o momento de HTPC como um espaço para esse trabalho, muitos professores demonstraram grande insatisfação com a qualidade dos encontros.

A ruptura do processo de planejamento e o desencontro do grupo de professores nos encontros semanais de HTPC foram também fatores sinalizados pelos professores da escola verde como motivos de desânimo.

Pode-se inferir que garantir um espaço de trabalho coletivo constante é condição necessária para que se possa propiciar uma reflexão mais rigorosa sobre a realidade que se deseja compreender, que se deseja ver transformada e melhorada, o que pressupõe a participação do coletivo da escola, o envolvimento dos professores e uma participação efetiva da equipe pedagógica.

Isso vem confirmar a tese de que sem esse espaço de trabalho coletivo não se têm condições mínimas de criar algo coletivamente e de se assumir juntos um projeto.

A organização das reuniões deve corresponder a um desejo, a uma necessidade do grupo, para não ser algo meramente burocrático. Assim, conquistar o espaço para a reunião semanal e ocupar bem esse espaço conquistado é condição fundamental para propiciar a reflexão sobre a prática e vitalizar experiências educativas.

11. Quais os benefícios da reflexão compartilhada para o trabalho dos professores na escola?

Nas respostas a essa questão, pôde-se perceber o sentido da reflexão para o grupo de professores.

Quando se perguntou sobre os benefícios dessa reflexão, percebeu-se no discurso dos professores, nas duas escolas, que não falavam de uma reflexão individual, mas sim de uma reflexão de caráter coletivo, demonstrando a consciência do grupo de que se ela muitas vezes não pode estar presente no cotidiano da escola, ao menos no plano ideal é vista como imprescindível ao trabalho docente e traz muitos benefícios aos professores, aos alunos e à escola como um todo.

Dentre os benefícios mais citados estão a possibilidade de trocar experiências, de ampliar saberes, de integrar o grupo de professores e a equipe pedagógica e de realizar um trabalho com melhor qualidade.

Merece destaque a percepção dos professores de que com reflexão coletiva pode-se fortalecer os vínculos entre os professores, entre a equipe pedagógica, os alunos e a comunidade escolar. Esse aspecto foi citado por muitos professores (66,66%), nas duas escolas, embora de formas diferenciadas. Vale observar que isso foi apontado não só por ocasião das respostas a esta pergunta, mas também em outros momentos das entrevistas.

A reflexão coletiva que se faz no contexto da escola é vista também como a possibilidade de buscar, em conjunto, as soluções para os problemas e dificuldades enfrentadas no trabalho escolar, entretanto, pressupõe a existência de condições para um trabalho coletivo, o que requer um espírito participativo e colaborativo de todos os envolvidos no processo. Alguns depoimentos ilustram essa visão.

“Hoje você precisa ser mais que professor, não é só ensinar o conteúdo de sua disciplina, você tem de educar, passar valores, e isso não é fácil para o professor. Então se todos forem unidos para um objetivo comum, evita as disputas entre os professores e assim conseguimos na escola um trabalho mais unificado.”

(Professor A – Escola azul)

“Antes cada um fazia o trabalho do seu jeito, agora a gente sente que existe uma unidade, a gente sabe aonde quer chegar, traça planos juntos, e isso só foi possível porque a gente começou a discutir o trabalho no coletivo. Antes os professores não se conversavam muito, cada um fazia do seu jeito, fechava a porta e aí ficava tudo muito complicado, ninguém conversava sobre o que queria fazer, ninguém trocava informação sobre o seu trabalho, sobre suas dificuldades [...]. Hoje nós temos uma realidade diferente, nós temos os professores trabalhando em conjunto, parceiros que trocam idéias.”

(Professora B – Escola azul)

“Eu creio que seja importante essa reflexão coletiva porque o grupo se integra, se torna assim mais fortalecido, mais unido, tentando resolver os problemas da escola, da sala de aula. Se a escola tem problemas, isso afeta todo mundo da escola, então alguém tem que se importar com o ensino, aí entra a importância do grupo se reunir e

discutir o que está acontecendo de bom ou de ruim, por isso penso que a reflexão coletiva contribui bastante para a escola melhorar.”

(Professora G – Escola verde)

“É a melhoria da escola em todos os sentidos, na disciplina, nas aulas melhores, menos violência na escola. Acho que se todo mundo reflete junto, buscando uma saída para os problemas, todo mundo ganha, os professores e os alunos. O trabalho fica mais produtivo [...]. Então eu acho que se todo mundo trabalhar junto, a escola ganha como um todo.”

(Professora J – Escola verde)

Notou-se nos depoimentos dos professores da escola azul, ao falarem dos benefícios da reflexão compartilhada, que o trabalho coletivo já é uma realidade e uma experiência vivenciada no espaço escolar, muito embora sinalizem os muitos desafios a serem vencidos.

Já nos depoimentos dos professores da escola verde, o trabalho coletivo é visto como um ideal desejado, e que ainda não se configura como realidade.

Pode-se afirmar que essas condições citadas como necessárias para um trabalho coletivo são entendidas pelo grupo de professores como desafios a serem vencidos nas duas realidades pesquisadas, um sentimento que se traduz, ora como esperança, ora como desânimo com a profissão, como se pode constatar nesses dois depoimentos.

“Eu acho que a qualidade do trabalho vem a partir do momento que todos se empenham e confiam e se envolvem no projeto de uma escola e se empenham para fazer melhor, porque também não pode ficar só no papel. Quando colocamos em prática as nossas idéias e quando todos de uma maneira geral, funcionários, professores, direção, orientação e até mesmo o

próprio dono da escola, se envolvem, aí sim a coisa acontece. Mas tem que acreditar nas idéias, porque o primeiro passo é acreditar e depois concretizar.”

(Professora F – Escola azul)

“Acho que ainda falta muita reflexão, se estamos na linha de frente, nós sabemos as necessidades, as dificuldades e também a nossa necessidade. A voz do professor, ela é pouco ouvida [...]. Se você tem que trabalhar muito e se o salário não é digno, então isso vai influenciar sempre, e você não tem como resolver isso na escola aonde trabalha.”

(Professor H – Escola verde)

12. Você participa do projeto pedagógico de sua escola?

Houve unanimidade quanto a esse aspecto. Todos os professores, das duas escolas, se percebem fazendo parte de um grupo de trabalho. Houve variação nas respostas das duas escolas quanto aos aspectos em que se dá essa participação: momento, duração e condições.

É interessante observar que todos os professores entrevistados da escola azul, sentindo-se incluídos no grupo de trabalho, entendem que participam efetivamente das decisões no processo de construção do projeto pedagógico de sua escola. Também se referem, com certa ênfase, à liberdade que a escola lhes proporciona para se manifestarem, viabilizando assim a participação nessa construção. O apoio e o acompanhamento da equipe pedagógica junto aos professores e demais funcionários são também vistos como um incentivo à luta pela democratização das decisões e um fator de estímulo à participação do coletivo no projeto pedagógico, como se pode observar nesses depoimentos.

“Eu participo. Durante o ano a gente é estimulada a participar. Procuo desenvolver meu trabalho tendo como referências as propostas do projeto pedagógico [...]. Acho que quando a gente participa com idéias e faz com prazer, fica feliz com os resultados.”

(Professora B – escola azul)

“Procuo sempre colaborar com idéias, trazer minha visão, minha experiência. Pude participar da elaboração do projeto e foi legal, porque a gente teve que discutir e ler também sobre vários assuntos.”

(Professora C – Escola azul)

Considerando a totalidade de respostas afirmativas, presume-se que esse grupo de professores, além de articulado, percebe-se atuante e com forças para transformar algumas bases, necessárias para o aprimoramento do projeto pedagógico da escola.

Constatou-se nos depoimentos a visão de que o processo de elaboração do projeto pedagógico, assim como o processo de acompanhamento de sua realização, é um movimento permanente de reflexão e discussão dos problemas da escola; portanto deve ser pensado e construído pelo coletivo escolar, e se faz com a participação de todos no dia-a-dia da escola.

Esses professores percebem que sua participação em reuniões é um momento de reflexão extremamente importante, pois nelas se tomam decisões sobre a “vida da escola e dos alunos”, sendo a possibilidade de transformar o real no ideal sonhado e desejado pelo grupo. Um dos depoimentos ilustra essa visão.

“Acho que construímos algumas diretrizes quando a gente pensa no projeto pedagógico, aquilo que foi pensado para a escola e para o aluno, de que jeito vamos fazer e o que queremos fazer. A gente vai revendo todo ano o que vai manter ou o que vai ser modificado. Acho que o professor precisa participar dessa construção, porque o trabalho que você faz é um processo. Ele já foi pensado pelo grupo, às vezes entram outros professores e aí retomamos essas diretrizes, mas você está construindo o projeto no seu dia-a-dia, e se você faz parte da escola, tem que dar idéias, ajudar com sugestões, tem que pensar junto.”

(Professor D – Escola azul)

Esse grupo de professores reconhece que a participação na construção do projeto pedagógico da escola tem possibilitado, dentre muitos benefícios, uma maior interação entre os professores, a criação de um espaço aberto para o debate, gerando um clima de luta e de união no grupo, a superação de algumas barreiras, o aprimoramento do trabalho pedagógico, uma maior integração com os alunos e com os demais integrantes da escola, o desenvolvimento do espírito crítico, a possibilidade de trocas de experiências e aprendizagem, sendo uma via de atualização e reflexão, despertando a curiosidade e a criatividade no grupo.

Fizeram referências a elementos que sentem como presentes e essenciais no trabalho coletivo da escola, como o envolvimento dos membros do grupo, a co-responsabilidade, a crença nos propósitos e metas estabelecidas pelo grupo, o compromisso e a satisfação com os resultados, a partilha de saberes que advém do trabalho colaborativo e o crescimento pessoal e profissional, como se pode observar no depoimento de um dos entrevistados.

“Quando participamos do planejamento, da preparação dos projetos, nos sentimos mais úteis, é um compromisso que vai além das nossas aulas, do

nosso conteúdo. Se você dá sugestão, colabora com idéias, sente que é teu, vai trabalhar melhor, vai querer que dê certo, vai tentar tudo que pode, vai correr atrás. Quem não participa muito, se envolve menos. Vem, dá suas aulas e vai embora. Esses não deixam quase nada, nem para os alunos, nem para os colegas.”

(Professor E – escola azul)

Alguns limites para a reflexão coletiva foram sinalizados pelos professores da escola azul, como a necessidade de ampliar o tempo utilizado nas discussões, já que ele favorece a democratização das decisões no projeto pedagógico, a necessidade de ampliar a participação do coletivo escolar, reconhecendo que há vários níveis de envolvimento e empenho entre os membros do grupo.

“A gente nunca consegue envolver igualmente a todos. Isso é uma coisa muito difícil. Acho que é um projeto que aos pouquinhos vai conseguindo envolver as pessoas. Não é de uma hora para outra que a gente consegue essa união. Temos que continuar fazendo e aí vai envolvendo as pessoas. Acho importante todo ano discutir o que vai mudar e o que não vai, assim todo mundo se envolve mais porque deu idéias [...]. Acho que poderíamos ter um tempo maior para a discussão ganhar fôlego, o tempo acaba atrapalhando, quando começa esquentar termina. Sinto que poderíamos ter um tempo mais longo para nossas discussões.”

(Professora C – Escola azul)

Esses professores têm consciência que ainda há muito a ser feito para que a equipe possa caminhar de forma mais integrada, deixando transparecer em seus discursos que o planejamento participativo é um desafio que está sendo enfrentado pela escola.

Pelos depoimentos dos entrevistados, constatou-se que o projeto pedagógico da escola azul não se constitui apenas como um documento de referência, mas um projeto que é retomado anualmente e discutido pela equipe de professores e pela equipe pedagógica ao longo do ano letivo. Essas discussões acontecem em momentos destinados ao planejamento, em reuniões semanais e bimestrais, em horários e datas pré-estabelecidas, reunindo todo o corpo docente e equipe pedagógica. A união de toda a equipe nesses momentos foi percebida como um fator muito positivo que possibilita e estimula a integração e o envolvimento do grupo nas discussões, viabilizando um fazer docente mais comprometido com os ideais do coletivo escolar.

Constatou-se que a grande maioria dos professores entrevistados (83,33) é antiga na escola, com mais de sete anos de trabalho na instituição. Também a equipe pedagógica revelou-se estável²⁰, alguns com mais de 10 anos de trabalho na escola.

A estabilidade dos professores e da equipe pedagógica foi observada como mais um fator que colabora para a continuidade do projeto, uma vez que a reflexão da prática docente pressupõe uma perspectiva de continuidade das discussões.

Também na escola verde todos os professores afirmaram participar do projeto pedagógico da escola. Muitos professores (66,66%) disseram não ter acompanhado historicamente sua elaboração, visto que ainda não trabalhavam na escola. Mesmo assim esses professores recém-chegados, todos com menos de dois anos na escola, não manifestaram encontrar dificuldades em opinar, debater e discutir as questões de natureza pedagógica; assim, eles alegam abertura para tal, considerando-se, por isso, atuantes e participativos no projeto da escola.

“Eu participo, apesar de ter entrado aqui em março, quando o planejamento pedagógico do ano letivo já tinha sido discutido, então eu procuro participar e me envolver nos projetos da escola, especialmente os da minha área.”

(Professora G – Escola verde)

“O projeto já estava pronto quando eu cheguei, sou nova aqui, mas isso não quer dizer que eu não possa participar. Acho que a gente sempre pode participar, dando alguma sugestão, então eu procuro, na medida do possível me envolver nas reuniões.”

(Professora I – Escola verde)

Tanto na escola azul, quanto na escola verde, podemos concluir, ainda que parcialmente, que os professores percebem o projeto pedagógico como um processo, e mesmo quando alguns alegam não ter participado de sua elaboração, reconhecem a necessidade de envolvimento na execução e no acompanhamento, o que significa avaliá-lo em todas as etapas. Assim apontam os momentos em que podem opinar, dar sugestões e idéias como sendo momentos de participação e contribuição para a construção do projeto pedagógico.

Contraditoriamente a esses posicionamentos, mais adiante nas entrevistas, muitos professores (50%) da escola verde mostraram-se descontentes e insatisfeitos, afirmando que o envolvimento e a participação do coletivo da escola são seriamente prejudicados devido à

²⁰ Sobre a estabilidade dos professores e da equipe pedagógica da escola azul, ver quadros XIII e XV disponíveis nos apêndices C e D deste trabalho.

fragmentação do corpo docente, que se dá em função dos vários horários destinados ao HTPC, o que acaba por dividi-los em vários grupos.

Outros limites também são apontados por muitos professores (66,66%) da escola verde como dificultadores para uma participação mais efetiva na construção do projeto pedagógico da escola. São eles: a alta rotatividade²¹ do corpo docente e também dos membros da coordenação, que se afastam ou se desligam²² da escola por vários motivos, gerando a descontinuidade das discussões e dos projetos; o pouco envolvimento da coordenação e direção nos encontros de HTPC, deixando o grupo muito “solto”; a falta de estímulo e envolvimento por parte de alguns professores, o que se deve em função de vários motivos apontados, como o cansaço devido a uma pesada jornada de trabalho a que muitos professores estão expostos e o pouco tempo destinado aos encontros. Dentre os reclamos, destacam-se alguns depoimentos.

“Eu procuro participar, dou as minhas idéias, mas é difícil juntar todo mundo da escola num mesmo horário. São vários grupos, uma turma faz reunião num horário e outra faz em outro horário. Isso deveria mudar, pra ficar todo mundo junto, na mesma hora, pra pensar junto. Então muita coisa a gente faz sozinho mesmo, depois a gente junta as idéias.”

(Professor H – Escola verde)

“Eu procuro dar minhas idéias, participar, dar opiniões. Trago coisas para discutir, mas não depende só de nós, depende também da atuação do coordenador, ele tem de orientar, ficar ali presente. É preciso ter um corpo docente unido, mas o ano inicia e aí sai professor, entra outro e o grupo acaba perdendo com isso. Você planeja suas aulas com aquele grupo de professores, depois uns vão

saindo e no final você está sozinha naquele projeto, porque ninguém compra a idéia no meio do caminho. Isso é difícil.”

(Professora J – Escola verde)

²¹ Sobre a rotatividade de professores e da equipe pedagógica da escola verde, ver quadros XIV e XVI disponíveis nos apêndices C e D deste trabalho.

²² Sobre a rotatividade, vale ainda ressaltar que a situação de OFA (sigla utilizada na rede pública estadual que significa Ocupante de Função Atividade), significa a condição de professor temporário na escola. Em geral, estão substituindo algum professor efetivo no cargo, que se exonerou ou se afastou por outro motivo. Esse contrato dura um ano letivo, findo o qual ocorre a dispensa desses professores. Refazem-se as atribuições de aulas, seguindo uma listagem que sempre sofre reclassificações e mudanças. Acontece que nem sempre os professores “contratados” ou OFA conseguem ou mesmo desejam retornar às escolas em que ministraram aulas no período letivo anterior, sendo essa uma das muitas causas da rotatividade presente na escola pública estadual. Já o professor “estável” possui estabilidade por tempo de serviço e, finalmente os “efetivos” são professores que possuem cargo permanente, assumido via concurso público.

Esses depoimentos demonstram que há no grupo a consciência da necessidade de uma mudança estrutural na escola; assim os reclamos são verdadeiros *recados* por melhores condições de trabalho, para que de fato se possa efetivar um trabalho coletivo que estimule a participação de todos na construção do projeto pedagógico.

Há ainda nesse grupo de professores a clara percepção de que a construção do projeto pedagógico depende da capacidade da escola em viabilizar o planejamento participativo e das possibilidades de vivência da prática reflexiva dos sujeitos envolvidos.

Embora reconheçam a existência de *espaços* e *tempos* destinados ao debate, ao diálogo e à troca de experiências, reivindicam uma vivência mais coletiva, menos fragmentada e isolada, uma gestão que se fazendo mais comprometida e presente possa estimular e incentivar o envolvimento de todos os membros da escola, necessários para um trabalho coletivo, podendo assim reduzir os limites e ampliar as possibilidades de um trabalho com melhor qualidade.

Vale ressaltar que o grupo de professores da escola azul mostrou-se mais otimista, mais envolvido e com maiores possibilidades de participação coletiva na construção do projeto da escola do que o grupo da escola verde, o que se pode entender em função das diferentes condições de participação dos professores em cada uma das escolas.

Há se de considerar que mesmo reconhecendo os limites que se impõem à escola verde, no tocante às possibilidades para o trabalho de reflexão coletiva, esses professores demonstraram forte desejo de partilhar saberes, de contribuir e de participar na construção do projeto pedagógico da escola. Assim, pôde-se perceber em seus discursos que a participação no projeto pedagógico acontece no dia-a-dia da escola, porém não reunindo o coletivo escolar, mas apenas em pequenos grupos de professores, o que é sentido como um fator determinante para a diminuição de forças na luta por um trabalho de melhor qualidade. O depoimento de um professor ilustra essa posição.

“É uma pena que não conseguimos estar todos juntos para pensar os problemas da escola, se juntássemos forças, conseguiríamos melhores resultados, e se todos falassem a mesma linguagem poderíamos lutar por melhores condições de trabalho e por um trabalho melhor pro aluno.”

(Professor H – Escola verde)

A partir dos depoimentos pode-se concluir, ainda que parcialmente, que a participação dos professores se dá em cada escola em função das possibilidades de envolvimento no projeto pedagógico.

Nas duas escolas, há a consciência de que a participação deve acontecer em todo o processo de construção do projeto pedagógico, da elaboração ao acompanhamento de sua realização, o que pressupõe um movimento permanente de reflexão e discussão dos problemas da escola, daí apontarem que é no cotidiano da escola que buscam participar, levantando questões, procurando compreender o que ocorre na escola, propondo ações alternativas, num esforço de busca por melhores resultados.

A seguir, procura-se, à guisa de conclusão, ainda que provisória, trazer uma breve reflexão sobre o percurso e os resultados do trabalho, articulando-os às idéias exploradas no referencial teórico e apontando algumas perspectivas para prosseguimento da investigação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inconclusão [...] faz parte da natureza do fenômeno vital [...]. Entre nós, mulheres e homens, a inconclusão que se reconhece a si mesma, implica necessariamente a inserção do sujeito inacabado num permanente processo social de busca.

Paulo Freire, 1996

O desejo de realizar esta pesquisa surgiu da inquietação gerada pela minha experiência enquanto educadora, tanto como professora como coordenadora e diretora pedagógica.

Ainda que a investigação tenha respondido às indagações que a motivaram, durante o percurso outras inquietações surgiram, e com elas a certeza de que o meu olhar sobre o objeto não contemplou todas as possibilidades de análise, já que nem sempre percebemos de imediato ou completamente todas as faces do nosso objeto de estudo e, em virtude das limitações de um trabalho desta natureza, resta sempre algo a ser investigado. Assim, os dados e as interpretações aqui apresentadas nos levam a conclusões provisórias – apenas uma interpretação dentre as muitas possíveis.

Ao trazer para a pesquisa a voz dos professores, foi possível constatar o compromisso que esses têm com a educação. Apesar das adversidades, seja com relação ao cotidiano escolar, seja com relação à gestão ou à própria profissão, os professores revelam que não deixam de esforçar-se na busca por um bom trabalho nas condições com que contam na escola. Esse panorama pode levar a supor que o trabalho poderia ser de melhor qualidade caso as situações fossem mais favoráveis e a pensar nos resultados negativos diante da permanência de situações adversas.

A pesquisa mostrou, nos depoimentos dos professores, o forte desejo de partilhar saberes, de contribuir e de participar na construção do projeto pedagógico da escola. Assim, quando afirmam que é preciso *esperançar*, acreditar na força do trabalho docente, como condição primordial para uma atuação mais comprometida com as mudanças que se fazem necessárias no espaço escolar; revelam o desejo de transformar o real no ideal pensado e sonhado.

Há ainda a consciência de que esse trabalho está ligado a condições concretas do contexto social e escolar e não pode ser de responsabilidade de um ou de poucos professores, mas é de responsabilidade do coletivo de educadores.

Isso vai ao encontro do que afirma Machado (2000, p. 85), quando diz que o homem não vive apenas de projetos pessoais: “*É marcadamente humana a necessidade de*

participação, do sentimento de fazer parte de algo maior, de partilhar metas com outras pessoas [...]. Em outras palavras, não vivemos sem projetos em sentido coletivo”.

Este trabalho envolveu duas realidades bastante diferenciadas entre si. Embora se aproximem as concepções dos professores sobre seu trabalho, sobre a necessidade da presença da reflexão e da participação na construção do projeto pedagógico, no que diz respeito às condições efetivas para a realização do trabalho os depoimentos revelam a diferença de situações.

As possibilidades de participação na construção do projeto pedagógico mostraram-se bastante diferentes. Enquanto na escola azul o coletivo escolar tem maiores oportunidades de encontros para a reflexão compartilhada e de participação, na escola verde, o trabalho coletivo é visto como um ideal desejado e que ainda não se configura como realidade. Assim, nessa escola, as oportunidades de reflexão coletiva e de participação na construção do projeto pedagógico são percebidas como desafios a serem vencidos.

Ao mostrar uma experiência escolar mais deficitária de uma escola pública e uma experiência relativamente positiva de uma escola particular, eu temia estar produzindo uma visão de desmerecimento da escola pública frente à particular. Essa preocupação fez com que tivesse o cuidado de não se descolar do discurso dos professores e de considerar com o mesmo rigor a contribuição de todos eles.

Vale ressaltar que se descobre que a experiência escolar da escola azul tem aspectos mais positivos não pelo fato de ser uma instituição *particular* de ensino, mas pela oportunidade de participação, nos seus projetos pedagógicos, da comunidade escolar de professores, alunos e suas famílias. Alia-se a isso a liberdade e o apoio que a direção e a coordenação da escola dão aos professores para desenvolverem propostas alternativas, trabalhos diferenciados e o desenvolvimento de projetos multidisciplinares. Também o incentivo ao trabalho coletivo, a maior oportunidade de planejamento participativo e de reflexão sobre o coletivo escolar são alguns dos elementos presentes que justificam os resultados mais satisfatórios existentes na escola azul.

Sem dúvida, os elementos apontados pelos professores da escola verde chamam atenção para uma situação que necessita de mudanças e indicam algumas características de escolas públicas de que se tem conhecimento. Os depoimentos revelaram que as condições da escola verde não favorecem o trabalho coletivo e a reflexão compartilhada e que são menores que na escola azul os espaços para o debate, para o diálogo e para a troca de experiências. Daí pensar-se na exigência de lutar para conquistar o espaço para o encontro, para as reuniões

semanais, para o trabalho coletivo. E mais ainda: ocupar de forma competente o espaço conquistado, para efetivamente ir ao encontro da educação de boa qualidade.

A percepção dessa realidade leva ao que afirma Ponce (1997, p. 81) sobre as condições necessárias na escola:

Projetos que criem/aumentem o *tempo profissional* do professor remuneradamente são fundamentais, porém poderão ou não se tornar *tempo de construção*, dependendo da *quantidade* em que é proposto, da finalidade com que é proposto, da *forma* como é proposto (há que se garantir no interior deste espaço, um espaço que abrigue a presença efetiva da experiência profissional do professor), das *condições* para garantir a *boa qualidade* da *práxis* docente (condições salariais, condições materiais para a vivência deste tempo) e do *espaço para a reflexão* que ele abrigue em si e para além dele. Se, além destas condições, os professores se colocarem no espaço do *tempo de construção* disponíveis para vivenciá-lo não só como *chronos*, mas, principalmente, como *Kairos*, tempo com especial significação, será possível a realização da finalidade a que este *tempo de construção* foi proposto.

Para conceber um projeto de escola é preciso, portanto, estimular e incentivar a partilha de saberes, a colaboração, a co-responsabilidade e o compromisso do coletivo; daí a necessidade de propiciar situações que permitam a todos os envolvidos no processo educativo pensar sobre os problemas da escola, num esforço para a compreensão da realidade escolar e da realidade mais ampla.

Para Resende (1998), a construção do projeto pedagógico dependerá da capacidade da escola em viabilizar o planejamento participativo e das possibilidades de vivência da prática reflexiva dos sujeitos envolvidos, e, com isso, atuarem no sentido da construção de identidades, da escola e dos sujeitos que ela congrega. É preciso que existam mecanismos para a participação de todos no processo de decisão, execução e avaliação, em contraposição a prevalência de um trabalho hierarquizado, fragmentado e tecnicista, de poder autoritário e centralizado:

A escola precisa ir além do discurso democrático, o que significa, entre outros aspectos, respeitar a concretude de sua comunidade, do efetivo exercício da democracia, por meio do qual todos – além de serem convidados a participar de um projeto comum vendo respeitados seus limites, reconhecidas suas riquezas e desenvolvidas suas potencialidades – tenham o seu tempo de amadurecimento epistemológico e tornem-se capazes de traçar seu próprio percurso reflexivo. (idem, 1998, p. 43).

Assim, organizar e gerir o ensino, baseando-se na reflexão e na tomada de decisões conjunta dos professores e demais agentes da escola, implica uma política da instituição

escolar, uma postura que favoreça o desenvolvimento profissional e uma atuação que vá efetivamente ao encontro das necessidades concretas da sociedade.

Além disso, é preciso incentivar e mobilizar as pessoas para serem agentes de mudança, transformando o "projeto idealizado" em "projeto conseguido". No que diz respeito aos professores, será necessário que, com uma visão ampla e profunda, eles consigam pensar sobre sua prática e perceber a inserção de seu trabalho no contexto mais amplo da sociedade. Que em seu fazer docente, possam também criar e executar projetos, comprometidos com a construção de um mundo mais justo e democrático.

Esse quadro de desafios colocados à escola e ao trabalho docente revela a importância de trabalhar com o professor dentro de novos parâmetros, ou seja, para além da apropriação e reconstrução de conhecimentos, do ponto de vista técnico, pela reflexão sobre a prática, para que ela seja um meio de desenvolver o pensamento e a ação e possa contribuir para a competência docente.

A reflexão crítica, rigorosa e abrangente, que se faz no contexto coletivo e na construção do projeto pedagógico, poderá contribuir para um aprimoramento do trabalho comprometido com o bem comum e empenhado em sua realização.

Rios (2003) faz referência à *felicidadania*, em que se juntam os conceitos de felicidade e cidadania, demonstrando que essa associação se dá na medida em que o exercício da cidadania é possibilitador da experiência da felicidade. Para Rios, a ação docente deve contribuir para a construção da cidadania e da felicidade, que só ganham sentido num contexto democrático, em que as relações e ações dos sujeitos envolvidos procurem construir uma vida digna, sustentada em princípios éticos – o diálogo, o respeito mútuo, a justiça e a solidariedade. Deve-se ter, além do mais, consciência das possibilidades e limites que se encontram para a realização dessa tarefa:

Dizer que é necessário levar em conta as condições do contexto escolar não significa de modo algum que o trabalho está determinado [...]. E ao mesmo tempo não nos conduz à ingenuidade de defender a idéia de que "querer é poder". O grande desafio é ter consciência das condições e avaliá-las, para reduzir os limites e ampliar as possibilidades, na direção do que efetivamente se necessita e se deseja (LORIEIRI; RIOS, 2004, p. 52).

Tem-se, então, que chamar atenção para a urgência de políticas educacionais que efetivamente partam da realidade das escolas e contemplem as suas necessidades e as dos professores, que levem em conta as exigências de uma formação competente e continuada, de uma atuação reflexiva e comprometida.

A construção do projeto pedagógico é capaz de facilitar a convergência entre o refletir e o agir no espaço escolar; e pode ser vista como uma ferramenta capaz de vitalizar experiências educativas e institucionais, possibilitando a vivência dessa prática reflexiva.

No percurso realizado no trabalho, foram se confirmando as hipóteses que se apresentaram quando ele teve início. Mas essa confirmação não faz encerrar a reflexão que se empreendeu. Ao contrário, provoca novas inquietações e faz surgir novas perguntas, indicando a necessidade de seguir adiante. Alimento aqui a esperança de que este trabalho possa ampliar a interlocução com os professores – os entrevistados e tantos outros –; que propicie o diálogo com outros trabalhos e que estimule novas investigações sobre esse tema rico e importante que é a reflexão na prática docente.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALARCÃO, Isabel. *Professores reflexivos em uma escola reflexiva*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2003. (Coleção Questões de Nossa Época; 103).
- _____. *Escola reflexiva e nova racionalidade*. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.
- _____. (org.). *Formação reflexiva de professores: estratégias de supervisão*. Portugal: Porto Editora, 1996.
- BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. 3. ed. Lisboa: Edições 70, 2004.
- CURY, Carlos R. J. *Educação e contradição: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo*. São Paulo: Cortez, 1992.
- _____. Apresentação. In Brasil. *Lei de diretrizes e bases da educação: (Lei 9.394/96)*. 9. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005. (Legislação brasileira; 7. série A).
- DEWEY, John. *Como pensamos: como se relaciona o pensamento com o processo educativo – uma reexposição*. 4. ed. São Paulo: Ed. Nacional, 1979. (Atualidades Pedagógicas, v.2).
- FERREIRA, Aurélio B. de H. *Novo dicionário Aurélio da Língua Portuguesa*. 2. ed. Botafogo – RJ: Editora Nova Fronteira, 1986.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 34. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- _____. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 9. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. – (Coleção Leitura).
- _____. *Política e educação: ensaios*. São Paulo: Cortez, 1997. – (Coleção questões de nossa época v. 23).
- GADOTTI, Moacir. Dimensão política do projeto pedagógico da escola. Disponível em <http://www.paulofreire.org/Moacir_Gadotti/Artigos/Portugues/Escola_Cidada/Projeto_ped-Esc_Sagarana_2000.pdf> Acessado em 25.09.06.
- GHEDIN, Evandro. Professor reflexivo: da alienação da técnica à autonomia da crítica. In: PIMENTA, Selma G. ; GHEDIN, Evandro (orgs.). *Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002. p. 129-150.
- LIBÂNEO, José C. Reflexividade e formação de professores: outra oscilação do pensamento pedagógico brasileiro? In: PIMENTA, Selma G. ; GHEDIN, Evandro (orgs.).

Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002. p.53-79.

LORIERI, Marcos A. *A reflexão filosófica e o planejamento educacional*. Tese de mestrado. PUCSP – 1982.

_____. *John Dewey: conhecimento e educação*. Tese de Doutorado. PUCSP, 1997.

LORIERI, Marcos A.; RIOS, Terezinha A. *Filosofia na escola: o prazer da reflexão*. São Paulo, Moderna, 2004 – (Coleção Cotidiano Escolar).

LUNA, Sérgio Vasconcelos de. *Planejamento de pesquisa – uma introdução: elementos para uma análise metodológica*. São Paulo: EDUC, 2000. (Série Trilhas).

MACHADO, Nilson J. *Educação: projetos e valores*. São Paulo: Editora Escrituras, 2000 – (Coleção Ensaio Transversais, v. 5).

NÓVOA, António. (org.). *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

PIMENTA, Selma G. *A Didática como mediação na construção da identidade do professor: uma experiência de ensino e pesquisa na Licenciatura*. In ANDRÉ, Marli E.D.A. e OLIVEIRA, Maria R. N.S. (orgs.). *Alternativas do ensino de Didática*. Campinas: Papirus, 1997, p. 37-69.

_____. *Construindo uma crítica*. In: PIMENTA, Selma G. ; GHEDIN, Evandro (orgs.). *Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002, p. 17-52.

_____; GHEDIN, Evandro (orgs.) *Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

PONCE, Branca J. *O tempo na construção da docência*. Tese de doutorado. PUCSP, 1997.

RESENDE, Lúcia, M. G. de. *A perspectiva multicultural no projeto político-pedagógico*. In: VEIGA, Ilma P. A. ; RESENDE, Lucia Maria G. (orgs.). *Escola: espaço do projeto político-pedagógico*. Campinas, SP: Papirus, 1998. – (Coleção Magistério: Formação e trabalho pedagógico). p. 33-47.

RIBAS, Marina H. *Construindo a competência: processo de formação de professores*. São Paulo: Olho d'Água, 2000.

- RIOS, Terezinha A. Significado e pressupostos do projeto pedagógico. In: BORGES, Abel et al. *O diretor articulador do projeto da escola*. São Paulo: FDE, 1992. (Série Idéias nº 15). p. 73-77.
- _____. *Ética e competência*. 7. ed. São Paulo: Cortez, 1999 (Coleção questões de nossa época; v. 16).
- _____. *Compreender e ensinar - por uma docência da melhor qualidade*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2003.
- SANTOS, Boaventura de S. *Um discurso sobre as ciências*. 8. ed. Lisboa: Edições Afrontamento, 1996.
- SAVIANI, Dermeval. *Educação: do senso comum à consciência filosófica*. 6. ed. São Paulo: Editora Cortez, 1986.
- SCHÖN, Donald. A. *Formar professores como profissionais reflexivos*. In: NÓVOA, António (org.). *Os professores e sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1992.
- TRIGO, Maria H. B. ; BRIOSCHI, Lúcia R. *Interação e comunicação no processo de pesquisa: reflexões sobre a pesquisa sociológica*. São Paulo: CERU, 1992, p. 30-41.
- VASCONCELLOS, Celso dos S. *Plano de ensino e aprendizagem e projeto pedagógico – elementos metodológicos para a elaboração e realização*. São Paulo: Libertad, 1995. (Cadernos Pedagógicos do Libertad; v. 1).
- _____. *Coordenação do trabalho pedagógico: do projeto político - pedagógico ao cotidiano da sala de aula*. São Paulo: Libertad, 2002. (Subsídios pedagógicos do Libertad; v.3).
- VÁZQUEZ, A. S. *Filosofia da práxis*. 2. ed. Rio de Janeiro: Ed. Paz e Terra, 1977.
- VEIGA, Ilma P. A. (org.). *Projeto Político-Pedagógico da escola: uma construção possível*. 11. ed. Campinas, SP: Papyrus, 1995. (Coleção Magistério: formação e Trabalho Pedagógico).
- _____. Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva. In: VEIGA, Ilma P. A. *Político-Pedagógico da escola: uma construção possível*. 11. ed. Campinas, SP: Papyrus, 1995. (Coleção Magistério: formação e Trabalho Pedagógico). p. 10-35.

_____ ; RESENDE, Lucia Maria G. (orgs.). *Escola: espaço do projeto político-pedagógico*. Campinas, SP: Papirus, 1998. – (Coleção Magistério: Formação e trabalho pedagógico).

ZEICHNER, Kenneth M. *A formação reflexiva de professores: idéias e práticas*. Lisboa: EDUCA, 1993.

_____. Formando professores reflexivos para uma educação centrada no aprendiz: possibilidades e contradições. In: ESTEBAN, Teresa M.; ZACCUR Edwiges (orgs). *Professora-pesquisadora: uma práxis em construção*. Rio de Janeiro: DP& A, 2002. p. 25-51.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Roteiro da entrevista semi-estruturada

Tabela 1 – Roteiro da entrevista semi-estruturada**ROTEIRO DA ENTREVISTA**

1. Como você vê sua prática docente?
 2. Quais os aspectos positivos e negativos de seu trabalho como professor?
 3. O que você julga necessário para melhorar o seu trabalho?
 4. O que é, para você, refletir sobre sua prática docente?
 5. Você reflete sobre o seu trabalho? Em que ocasiões?
 6. Que fatores o levam a refletir sobre o seu trabalho?
 7. A reflexão que você realiza o caracteriza como um professor reflexivo?
 8. Que características fazem de você um professor reflexivo? (no caso de resposta à questão anterior ser afirmativa)
 9. Você tem momentos de reflexão compartilhada?
 10. Na sua escola há ocasiões de partilhar reflexões sobre a prática docente? Quais?
 11. Quais os benefícios da reflexão para o trabalho dos professores na escola?
 12. Você participa do projeto pedagógico de sua escola?
-

APÊNDICE B – Quadros de transcrições das entrevistas

Quadro I – Respostas à questão 1. Como você vê sua prática docente?

ESCOLA AZUL	ESCOLA VERDE
<p>A – A minha prática docente me faz acreditar que o educador, desde a educação infantil até a universidade, representa um dos elementos-chave na educação e no desenvolvimento de gerações mais abertas, livres, seguras, competentes e, sobretudo, mais felizes e eficientes em suas vivências e resultados. A minha influência não se limita à formação acadêmica, pois intervém de forma direta e determinante na formação do caráter e da personalidade dos alunos. Sinto que na relação aluno-professor não está presente apenas o caráter acadêmico e de transmissão de conhecimentos, mas algo muito mais profundo, que envolve as características de ambas as partes, que devem ser respeitadas.</p> <p>Procuro estar sempre consciente das minhas possibilidades transformadoras que é a chave que a sociedade precisa para o processo de mudanças das novas gerações. Para que isso aconteça é necessário que eu tenha oportunidade de fazê-lo, sinta prazer e receba o devido crédito pelo que faço e pelos resultados que obtenho. Contudo, tenho consciência de que a prática docente não é fácil, pois nem sempre posso aplicar com eficácia o que falei, mas devo sim, sempre me motivar a dedicar meu esforço, interesse e entusiasmo e trabalho pessoal e de grupo e assim conseguir melhores resultados. Meu empenho pessoal, ainda que o resultado obtido seja modesto, terá valido a pena porque tenho esta consciência.</p> <p>B – Faço o que escolhi como profissão. Sou dedicada, organizada, procuro novidades, as últimas notícias e descobertas, inovo nas estratégias. Hoje a competição é muito grande na oferta de estímulos</p>	<p>G – Eu vejo com muita responsabilidade e seriedade. Eu abracei essa profissão, então tenho que dar conta dos problemas, das dificuldades que enfrento. Não adianta desanimar, a gente precisa pensar positivo, procurar soluções. Se eu sei o que esperam de mim, preciso ensinar a minha matéria, envolver os alunos, educar num sentido mais amplo. Tenho que fazer bem feito, dar o melhor de mim, tenho que me esforçar. O professor que não quer fazer bem feito porque ganha pouco, então não poderia ficar nessa profissão. Eu acredito que somente um trabalho sério e comprometido com um ensino de qualidade é que vai trazer bons resultados para o aluno e para a escola.</p> <p>H – Eu vejo a minha prática muito condicionada às políticas públicas aplicadas à educação, a gente encontra muitos limites para realizar um bom trabalho. Como já disse, faltam condições de toda ordem, porém, mesmo diante de muitos obstáculos procuro desenvolver e desempenhar o meu papel de educador, que não é apenas o de transmitir conhecimentos, mas também de formar o cidadão para uma sociedade melhor.</p> <p>I – Na minha disciplina eu procuro contextualizar o conteúdo ao cotidiano, de modo a atribuir significado, trabalhando teoria e prática. O aluno faz auto-avaliação e avalia o meu trabalho e assim eu procuro constantemente repensar a minha prática. Acho que é com muito diálogo e aproveitando as sugestões dos alunos que conseguimos melhorar as aulas e atrair o aluno. Também acho que a prática pode ser melhorada quando a gente troca e pensa junto com outros professores,</p>

visuais da mídia e das tecnologias e o professor deve utilizar estes recursos para alcançar o aluno, que a cada dia está menos atento nos trabalhos que exigem concentração e leitura. Ao mesmo tempo eu tento resgatar estes aspectos no dia-a-dia do aluno, pois para mim vale mesmo esta frase: não há boa prática sem uma boa teoria e não há uma boa teoria sem uma boa prática.

C – Na minha prática considero primordial conhecer os interesses e necessidades das faixas etárias atendidas. Sem me prender a rótulos e métodos, procuro adequar diferentes tendências do ensino. No campo das ciências é preciso estar atualizado, pois a evolução é grande e é fundamental dar instrumentos ao jovem não só no plano acadêmico, mas desenvolver a sua capacidade de reflexão e criatividade.

D – Vejo minha prática como um conjunto de ações que tendem a levar a um ensino que não privilegie a simples memorização de técnicas de resolução de exercícios, ou ao “formulismo” exacerbado, que caracteriza muitas vezes o ensino da minha área, a física. Esse conjunto de ações baseia-se na idéia de uma aprendizagem que desafie o aluno, privilegiando o questionamento de situações instigantes, quer seja através da resolução de situações-problema, ou de questões que possibilitem o incentivo ao desenvolvimento do raciocínio lógico e científico. O uso da contextualização também é uma preocupação durante as aulas, onde procuro relacionar, na medida do possível, exemplos do cotidiano com os conteúdos tratados. A interdisciplinaridade também está presente quando tento associar os temas de física à matemática, à geografia e à história, principalmente. Gostaria de reformular meu curso de física, sistematizando melhor as atividades de ensino, repensando, principalmente os momentos de uso da multimídia e de textos de divulgação científica e/ou jornalísticos nas aulas, mas atualmente, com o grande número de aulas semanais e com os cursos que realizo concomitantemente às aulas, não tenho conseguido essa pausa para organização do curso.

quando a gente participa de cursos, aí sempre aproveita para repensar a sala de aula, a nossa aula, os nossos problemas e vai tentando mudar a prática.

J – Vejo como uma forma de contribuir para a vida do aluno e na medida do possível tento elaborar as aulas mesclando teoria e prática, para que a matéria seja explorada de maneira agradável e prazerosa. Hoje não é fácil você conseguir a atenção do aluno para sua disciplina, então acho que cada vez mais é preciso repensar como estamos dando a nossa aula, como é que está a nossa prática, só assim vamos conseguir a atenção e o interesse dos alunos.

K – Minha prática é a minha aula, é o jeito que eu estou dando a minha aula. É o que eu faço pro meu aluno. Quando eu consigo atingir o meu aluno, minha prática é boa, quando não consigo bons resultados, então a minha prática foi ruim. Eu penso nisso a toda hora e me faço muitas perguntas: O que eu fiz foi bom pro aluno ou não? Como posso mudar essa aula? Como posso fazer melhor? O que preciso mudar para ficar melhor? Às vezes tenho respostas, às vezes não. Então vejo que a minha prática precisa ser sempre pensada e repensada.

L – Acredito que a minha prática é boa, pois tenho alcançado bons resultados. Observo a cada final de bimestre o crescimento, o desenvolvimento intelectual e até afetivo da maioria dos alunos. Como professora da rede pública, enfrento muitos problemas, dentre eles, a falta de recursos, que atrapalha o meu trabalho. No entanto, tal problema não me impede de realizar o meu trabalho bem feito, pelo contrário, me impulsiona a buscar outras maneiras, outras formas de atuar. Então vejo que a minha prática precisa ser constantemente repensada e isto depende também de mim.

E – Se fosse possível definir minha prática com uma única palavra, diria que é flexível. Até porque, no dia-a-dia da sala de aula, essa prática sofre mudanças. Vejo como a capacidade de me adaptar às diferenças, de estar atenta às possibilidades de mudanças, de estar atenta para a necessidade de inovar. A prática docente deve ser analisada até mesmo durante a sua aplicação em classe, porque é ali que você percebe a dificuldade, aí busca uma saída.

F – Procuo ajudar os alunos na compreensão da minha disciplina, a matemática, procurando estabelecer relações com a vida prática, com o cotidiano, fazendo o aluno entender a utilidade e a necessidade desses conhecimentos, procuro levá-los a uma vivência prática da matemática e assim motivá-los para a minha disciplina.

Quadro II – Respostas à questão 2 – *Quais os aspectos positivos e negativos de seu trabalho como professor?*

ESCOLA AZUL	ESCOLA VERDE
<p>A – Positivo eu acho que é a satisfação de trabalhar e educar alguém, eu acho que isso é muito positivo, você ser o mediador do conhecimento. Agora negativos são os obstáculos no meio do caminho, você tem muitas resistências.</p> <p>Rosana: Quais seriam as resistências e obstáculos?</p> <p>A – Classes numerosas, aluno desinteressado. Lógico que também depende do professor atrair o aluno pra si, então é uma coisa muito complexa, porque de repente a tua disciplina pode agradar ou não o aluno e se não agrada é um obstáculo. O que eu vejo como mais negativo é o desinteresse geral, não só do aluno daqui do colégio, mas o desinteresse pela educação em geral. Eu acho que a educação está muito “sucateada”, digamos assim.</p> <p>Rosana: Em que sentido sucateada?</p> <p>A - Os alunos não vêm um objetivo para estudar, não tanto nas escolas particulares, mas principalmente na rede pública. Os alunos não têm objetivos. Estudar pra quê, eu vou ser o quê, eles não têm expectativas. O campo de trabalho está muito restrito. Eles não vêm no estudo possibilidades de melhorar de vida. Agora, numa escola mais conscientizada não é tanto, acontece também esse desinteresse pelos estudos, só que não é tão agravante esse problema. Então é nesse sentido que eu sinto dificuldade.</p>	<p>G – Os aspectos positivos em relação ao meu trabalho é que eu posso dar muito, eu posso ajudar muitas pessoas. Eu gosto muito de estar em contato com os alunos, me sentir ajudando, então eu tento fazer o melhor possível pra ajudar na formação dos meus alunos, esses são os aspectos positivos que eu vejo na minha profissão.</p> <p>Rosana: E os negativos da sua profissão?</p> <p>G – Hoje eu acho que essa profissão de professor está muito desvalorizada, porque antigamente você falava que era professor e todo mundo achava lindo. Hoje você fala que é professor e ninguém dá o mínimo valor. Então eu acho que o negativo é essa questão da desvalorização, da falta de respeito com você, seja por parte dos alunos e até por parte dos pais dos alunos, isso é comum acontecer. Isso é uma coisa que me entristece. Às vezes, não sei se é porque estou aqui nessa escola há pouco tempo, não sei se é por isso, que às vezes eu sinto certa desvalorização, até por parte de alguns colegas mais antigos, que são efetivos, que estão aqui há muito tempo e têm mais afinidades com a escola. Parece que por ser nova, não temos nada a contribuir e isso também é negativo. Eu procuro enfrentar tudo com muita consciência e responsabilidade, pensando sempre em fazer o melhor que posso, já sabendo que esta profissão iria exigir muito de mim.</p> <p>H – Eu acho que negativo tem mais a ver com a questão social, das políticas aplicadas pelos governos. Tem a questão dos pais, a falta de interesse dos governantes pela educação. O próprio professor também é</p>

B – Os aspectos positivos é ver acontecer, é ver os alunos tomarem consciência da vida, porque a Biologia é vida, temos a parte de fisiologia humana, dos animais, então quando vejo a consciência e o cuidado que eles têm com os animais, o cuidado com o corpo, o cuidado com a alimentação, a consciência da necessidade de uma dieta correta e sadia, da necessidade dos esportes, de trabalhar com o corpo, enfim, tudo isso é que me motiva, aí sinto que estou proporcionando algo de importante para a vida dos alunos e do planeta. Eu procuro sempre trazer notícias da semana ou no máximo do mês pra que eles não achem o estudo uma coisa estante, sem utilidade, então eu sempre procuro trazer notícias atuais, procuro trazer as novidades que saem na minha área, mostrando como tudo isso se relaciona com a vida, com a qualidade de vida, com o meio ambiente. A mídia ajuda o meu trabalho, pois sempre tem programas que debatem essa questão da saúde, do meio ambiente, tem também muitas reportagens em revistas e jornais que são interessantes, então discuto esses temas com os meus alunos. Ver os aspectos negativos do meu trabalho como professora é difícil, porque eu escolhi esta profissão. Eu ainda estava na 6ª série quando eu escolhi ser professora no EM. Mas essa parte burocrática é dura. São muitas provas e trabalhos para corrigir, o diário escolar para preencher, não que seja isso a parte negativa, porque sei que os registros são necessários, então a partir do momento que você se organiza e consegue fazer os registros semanalmente, porque não dá pra fazer diariamente. Mas ainda tem a necessidade dos planejamentos das aulas, é preciso fazer um bom planejamento no início do ano, rever no meio do ano, no dia-a-dia sempre tem que rever alguma coisa, então se você se organiza, consegue diminuir esse aspecto negativo de ser professora que exige muito tempo para planejar as aulas e para a parte burocrática.

C – Vou começar pelos positivos. No meu trabalho eu acho que é o que eu procuro fazer de melhor para eles. Eu sou uma pessoa organizada e acho que isso faz com que o trabalho flua melhor. Procuro sempre estar pensando como posso melhorar, não só estando ligada na minha área,

culpado, pois a gente culpa o aluno pelo fracasso e a culpa não é dele, é da estrutura. A culpa é dos órgãos públicos.

Rosana: Você fala de culpa, explique melhor.

H – Culpamos o aluno por indisciplina, por não aprender, por não ter interesse. Estas são questões que têm que se pensar muito, principalmente o professor, ele tem que pensar nisso porque o aluno é o foco, então temos que trabalhar para ele, em função dele. Sabemos que vamos ter que enfrentar todos os tipos de dificuldades, que a culpa desse mal estar na educação não se deve jogar neles, mais sim em outras instituições como a família, os próprios professores. Falo no sentido do corpo docente mesmo, do sistema educacional e das políticas aplicadas na educação. O professor tem que pensar muito pra melhorar a educação. Não adianta falar do governo, das políticas aplicadas, falar da família, se você como professor não agir correto, como por exemplo: a questão de faltas dos professores, não preparar as suas aulas, não tentar fazer melhor o seu serviço, se dedicar mais pro seu aluno. O aspecto positivo é que de certa forma eu consigo ter um envolvimento muito grande com as turmas que eu trabalho e isso eu acho bom porque eu consigo tirar proveito da situação, do aprendizado deles. Tem a confiança que o aluno tem com o professor e daí você consegue ter um respeito, não pelo autoritarismo, mas sim pela pessoa em si, pela proposta séria que você traz, pela forma que se trata o aluno, que se trabalha. Entender o aluno, isso eu acho que eu tenho forte, e é um ponto positivo, de tentar entender cada um no seu universo. Então eu acho que de positivo é o envolvimento mesmo e o compromisso que você tem com o seu trabalho.

I – Positivo é que eu gosto muito do que eu faço, acho que isso é a parte mais positiva. Eu relutei muito tempo, na minha faculdade inteira, eu lutei contra isso. Eu falei assim - eu nunca vou ser professora na minha vida! Não era a intenção. Eu sou de uma família onde meu pai, meu avô eram professores e meu pai dá aulas até hoje e ele agarra isso

mas como um todo, sempre estou pensando nisso. Negativo eu acho que às vezes sou um pouco autoritária, então eu tenho que me policiar, não acho que isso seja bom para eles. Devagar estou conseguindo. Positivo também é o dia-a-dia da sala de aula, quando você percebe que seu trabalho está dando certo. Quando percebe que o seu trabalho valeu. Até por uma frase que um aluno fala no mais inesperado momento, por exemplo, essa consciência do meio ambiente, eu trabalho muito esse assunto. Positivo, é quando vejo que o aluno está relacionando o que acontece no mundo e o que eu dei em sala de aula, vejo que eles estão sabendo, que têm opinião sobre o assunto, discutem, que se interessam, a gente percebe que alguns conseguiram pegar aquilo que você falou então isso é uma coisa muito boa. O negativo é salário. Sempre quando falo que sou professora, aí eu escuto – você é sofredora (risos). Não é uma profissão muito valorizada, já foi agora não é mais. Eu acho que esta desvalorização, às vezes, desanima. Então, quem fica na profissão hoje é porque gosta. A desvalorização é um aspecto muito ruim para a profissão, muitos acabam se desinteressando e desistindo mesmo.

D – A parte positiva eu entendo como sendo o contato com as pessoas, já começa por aí. Eu cheguei a trabalhar em outro ramo, a engenharia. Tudo bem que você tem um contato com pessoas, mas era uma coisa indireta, eu trabalhava com fornecedores. Na educação é diferente, você pode trabalhar com as pessoas e conseguir promover conhecimento, trabalhar para desenvolver atitudes, valores, comportamento. Essa interação pessoal que pode fazer com que você tenha progresso, fazendo com que a outra pessoa progrida também, é uma troca, esse é o ponto principal. Agora pontos negativos no trabalho como professor seria a realidade do professor, a questão salarial. Dependendo do local que você trabalha, você tem que trabalhar em dois ou três lugares para conseguir ter um rendimento razoável. Isso também faz com você se sobrecarregue. Você quer fazer uma preparação melhor das suas aulas, mas durante a semana não consegue, isso acaba levando você pro final de semana, de madrugada muitas vezes. Você acaba sendo um

com todas as forças. Eu falei - eu nunca vou dar aula na minha vida. Eu saí da faculdade e me vi naquela coisa. Estava difícil arrumar emprego na área de bacharel em pesquisas, aí acabei pensando: enquanto isso eu vou dar aula e eu nunca mais parei. Foi uma coisa que eu me apaixonei. Eu gosto muito do que faço. Então eu acho que a parte que é mais positiva é isso, eu ter carinho pelos meus alunos e isso é o mais importante para mim. Os aspectos negativos eu vou atribuir às condições do ensino em geral, porque hoje em dia está muito difícil de dar aula. A gente tem salas superlotadas, existe muito aluno que não quer estudar. Sinto mais isso com os alunos maiores, o pessoal de 5ª série em diante. Comparando com a escola particular onde também dou aula, eu não tenho esse problema, o que tenho lá na escola particular é o problema de indisciplina. Eles são muito indisciplinados mesmo, não têm limites, é aquela bagunça. Agora no estado a gente já não tem esse problema de indisciplina, o que acontece é que eles não querem estudar, eles não têm interesse pelos estudos. A gente tem salas muito lotadas, tem muita diferença de idades na mesma sala e não querem nada com nada. Fica difícil dar aula pra essa turma, são pouquíssimos os que querem estudar e aprender. Eu sempre vejo os dois lados, então eu não vou dizer que é impossível dar aula, porque eu tento de uma maneira ou de outra, eu tento trazer eles, puxar, dar risada. Eles acham que eu sou uma palhaça. Eles pensam assim: essa professora é legal porque ela brinca, porque conversa, porque ela conta piada, então eu tento trazer. Os aspectos negativos são esses, você não ter como lutar contra quem não quer estudar mesmo. Eles falam para a professora - eu estou aqui porque minha mãe me obriga. Eles não trazem material algum, não entregam trabalho, a metade da sala não faz lição e dizem que não fizeram porque não quiseram mesmo. Falta de compromisso é uma coisa que me atrapalha muito. A escola tem uma estrutura boa, não vou dizer que não ajuda a gente alguns recursos muito bons, assim pra trazer o aluno, pra tentar ativar ainda mais, mais a falta de compromisso deles é o que mais nos atrapalha.

J – Acho que uma coisa muito positiva é o contato humano. Pra mim

professor meio vinte e quatro horas por dia, os sete dias por semana, isso é claro, se você quer fazer alguma coisa boa pro seu aluno.

E – Não vejo questões negativas, eu vejo os aspectos positivos. O fato de você ser professor faz de você parte da vida do aluno. Eu vou fazer parte da vida desse aluno da 1ª a 8ª série, dando a disciplina de ética. Acompanho muito esta criança, então lá na frente alguma sementinha vai ficar. Procuro deixar uma sementinha boa, deixar boas lembranças nessa criança, nesse aluno. Então positivo é a influência, é a contribuição que temos sobre a formação do aluno. Não consigo ver uma questão negativa em relação ao trabalho do professor. É, eu não vou dizer que seja sempre um mar de rosas, que não existam problemas. A dificuldade maior é você atingir o aluno que não quer aprender, que não te dá abertura, quando não se consegue “penetrar” e levar o aluno a entender, a compreender como é importante ele ser um bom cidadão. Essa é uma grande dificuldade do trabalho do professor, que sinto no meu dia-a-dia, pois nem todos hoje têm assim grandes valores.

Rosana: O que seria negativo no seu trabalho?

E – Essa questão de resgatar valores, de atingir o aluno a partir do momento que ele não está querendo se envolver nesse processo, nessa troca.

F – Eu acho que o positivo é em relação ao desenvolvimento dos alunos no aprendizado da matemática, porque a matemática é uma disciplina que geralmente eles não gostam. Eles têm certa dificuldade, não só de entendimento, mas uma “coisa” que vem lá de trás, do primário. Eles têm já essa restrição em relação à matemática. Então o meu maior desafio em sala de aula é primeiro conquistá-los em relação, não só a minha pessoa, mas com a disciplina. Esta é a parte mais complicada, mas é saboroso digamos assim, é bem produtivo quando você vê que eles percebem que podem, que conseguem, que têm sim

essa troca é muito importante, até porque o psicólogo é um profissional solitário, então quando você trabalha com a psicologia, consegue entender mais as pessoas.

Rosana: Por que você diz ser uma profissão solitária?

J - Porque você é único e tem o paciente. Se eu não estou no magistério, a única troca que eu tenho é quando estou na minha supervisão, porque minha supervisão, eu divido com mais duas pessoas. Mas fora isso, é um trabalho extremamente solitário, as coisas que você vive no consultório ficam somente com você. No magistério é diferente, você traz toda essa bagagem, essa experiência e pode compartilhar isso com os alunos e é muito gratificante, então eu gosto muito de dar aula. É cansativo, esse é o aspecto negativo, e também pagam mal e a gente precisa ter dois ou três empregos pra estar se mantendo, é assim na maioria dos casos. A minha matéria não é valorizada, porque se você for pensar, português é matéria que reprova, matemática reprova, quase todas reprovam, mas psicologia não, entendeu. A psicologia entra como inglês, entra como educação artística e não é uma matéria que reprova. Está certo que eu não a vejo com essa finalidade, de reprovar, porque eu quero que meus alunos, pelo menos o meu objetivo é de que eles saiam daqui, não sabendo quais são os maiores psicólogos, quais foram os fundadores dessas teorias todas de personalidade, porque eu trabalho isso. Trabalho essa teorias, mas a minha idéia é que eles se conheçam um pouco mais, consigam se entender um pouquinho melhor, e assim se conhecendo, tomarem melhores atitudes perante a vida. Então se eu plantar uma sementinha vai dar um fruto, então isso me deixa satisfeita. Acho que isso é positivo, embora a carga horária seja desgastante, eu acho que o feedback dos alunos é muito bom e compensa o desgaste. Procuro trabalhar me envolvendo com os alunos. Todas as vezes que eles precisam de mim, eu estou ali à disposição. Eu tenho bom relacionamento, tenho facilidade de relacionamento, pego no pé quando eu acho que é hora de pegar. Eu gosto de disciplina, mas tudo dosado.

toda capacidade de raciocínio lógico e o que existe é o bloqueio. Então quando eu consigo desbloquear toda essa dificuldade, eles passam a entender a matemática como alguma coisa simples, nada que cause conflito, aí eu consigo fazer com que eles se realizem, tirem notas boas. Agora a dificuldade maior são aqueles alunos que não avançam, que não conseguem bons resultados.

Rosana - Quais os aspectos negativos do seu trabalho como professora?

F - Hoje é a parte indisciplina. Eu acho que a displicência de alguns alunos é grande. Eu não diria nem indisciplina eu diria displicência. Hoje você tem alunos que fazem muitas atividades extras, é inglês, é natação, vôlei, então todas essas outras atividades deixam o aluno muito cansado, muito estressado. Então em alguma coisa ele vai “desabar”, em alguma coisa ele vai cansar, alguma coisa ele vai deixar de fazer e geralmente é na matemática, pois sendo uma disciplina muito complexa, que exige concentração e atenção, uma rotina de exercícios para melhor assimilação, de uma maneira geral, ele deixa de se empenhar por achar difícil e desiste. Ele deixa de fazer as atividades, fica desatento em sala de aula, quer brincar o período que ele não tem de brincadeiras fora da escola. Ele quer aproveitar ali, então é a maior dificuldade. O difícil é fazer com que eles percebam que aquele é o tempo para se concentrar, para estudar e aprender. Hoje os pais querem sobrecarregar os filhos com muitas tarefas. Eu não concordo com isso, acho que essa sobrecarga é ruim para a rotina dos alunos, em qualquer idade. É interessante que o aluno faça realmente um idioma fora da escola, natação, esporte, mas nada em excesso. O maior desafio do professor, hoje, é lidar com essa falta de interesse, então motivá-los é o nosso grande desafio.

Acho que existe momento pra tudo, então ao mesmo tempo que eu trago pra eles as escolas da psicologia, eu trago um texto pra reflexão, eu passo filme, eu tento diversificar a aula pra que o assunto não fique uma coisa muito chata. Então, por exemplo, em relação a passar texto na lousa, a gente não tem muitos recursos aqui na escola pública. Não dá pra você usar um retroprojetor, então a gente acaba utilizando até mais o giz e lousa. Eu passo o texto na lousa, porque eles não têm livro. O pessoal conversando, eles não estão nem aí. Então eu passo dando um visto nos cadernos, não fez, ponto negativo, aí o que fez quer o positivo. Mas eu não dou pra quem faz, pois copiar a lição é um dever, é sua obrigação. A minha é vir dar aula, a sua é prestar atenção na aula. Fiz isso durante três bimestres, agora tenho mais alunos copiando a lição. De uma classe de 40, poucos não fazem lição. Às vezes eles vêm conversar comigo, pedir ajuda, acho que é porque sou a professora de psicologia, então eles me vêem como podendo resolver os problemas deles. Então o positivo na profissão é essa possibilidade de troca de conhecimento. O negativo seria a falta de condições que temos para exercer nossa profissão. A gente se divide em várias escolas, seria tão bom se numa só escola eu pudesse ter toda a carga de trabalho, mas psicologia a carga horária é mínima, você tem que pegar muitas turmas pra garantir um salário que é pequeno. Esse negócio de ficar em muitos lugares acaba desgastando muito a gente. Seria tão bom se pudesse ter uma só escola, então teria mais tempo de preparar as aulas, pra buscar mais conteúdo. O ano inteiro fica todo mundo atolado de tanta coisa pra fazer.

K – Os aspectos positivos é a satisfação pessoal. É uma coisa que eu gosto de fazer, gosto de ajudar. Acho que quando você trabalha com educação você ajuda o outro crescer. Eu me emociono com a educação, eu ainda me emociono com educação (risos). Agora os aspectos negativos, é que o trabalho é pesado, a gente cansa muito. Pra você conseguir ter o mínimo necessário pra viver bem, tranquilamente, tem que trabalhar muito, isso acaba prejudicando o seu trabalho. Eu quero fazer o meu trabalho bem feito, eu não quero o meu trabalho

prejudicado, aí eu me “estresso” muito para conciliar as escolas, então se opto por trabalhar menos, ganho menos e isso porque quero fazer melhor, sem tanto stress. Se eu trabalho com gente, com a educação, tenho que ler, eu gosto ler, mas os livros são caros, o jornal é caro, e não tenho tempo nem de ler jornal, só de final de semana. Gostamos de estar por dentro de tudo, então a parte financeira conta muito porque gastamos muito com livros, temos que gastar muito com cursos e isso pesa, porque pra se tornar uma boa profissional você tem que ter tudo isso, então é complicado essa questão financeira. .

L – Positivo é a gratificação, é o resultado que eu obtenho a cada resposta positiva dos meus alunos, é quando eu percebo que realmente contribui para eles crescerem. Eu acho que o mais positivo é isso, é o resultado, é a sementinha que você planta, que você vê crescer. Nós vivemos numa época tão difícil, e trabalhar com adolescentes é muito complicado, em meio a tantas coisas que eles fazem, mas eu percebo que realmente eu tenho conseguido. O lado negativo é a questão da estrutura. Muitas vezes eu quero trabalhar com algumas dinâmicas, alguns materiais, mas pelo número de alunos não dá, seja pela falta de recursos da escola, seja pela falta de recursos dos alunos. Isso atrapalha um pouco. Eu acho que o lado negativo é estrutural mesmo.

Quadro III – Respostas à questão 3. *O que você julga necessário para melhorar o seu trabalho?*

ESCOLA AZUL	ESCOLA VERDE
<p>A – Uma melhor condição de trabalho. Que o professor não tivesse tantas aulas para sobreviver, que ele tivesse mais tempo para preparar as aulas, que ele não tivesse tantas outras atribuições na vida dele, porque pra sobreviver, ele tem de dar aula em duas, três, quatro escolas e isso influencia no rendimento do professor, no preparo da aula. Ele não tem um tempo dedicado para isso, então eu acho isso muito importante. Se o professor tivesse um tempo disponível maior para preparar melhor a sua aula, para que ele pudesse estar mais próximo do seu aluno, porque ele entra duas vezes por semana na sala, às vezes nem conhece todos os alunos, e isso dificulta a integração entre professor e aluno. Eu mesmo sou professor aqui nessa escola no EF e no EM, à noite dou aula em faculdade, à tarde dou aula na escola de línguas. O tempo fica escasso, as atribuições são muito variadas e você tem aluno de todo tipo, em várias situações muito diferentes. Até o professor tem que fazer um esforço para se sintonizar, por exemplo, agora vou dar aulas para os adultos, é uma linguagem, agora minha linguagem é para os adolescentes, então muda tudo e vou dar aula para crianças, isso tudo num só dia, é difícil mesmo.</p> <p>Rosana: Explica melhor esse tempo com o aluno.</p> <p>A – É que com uma carga horária pequena fica difícil você conseguir uma boa sintonia com a classe. Inglês tem duas aulas por semana. Ele precisa conhecer o aluno, de repente tem numa sala um aluno cabisbaixo, está com algum problema, e você não tem tempo de saber o que aconteceu com ele, às vezes a gente leva pro outro lado, acha</p>	<p>G – Melhores condições para trabalhar, não há materiais disponíveis para trabalhar, o estado não tem recursos e os alunos também não. Não podemos pedir livros, os alunos não lêem jornais, não têm revistas, eles são carentes. Também acho que se eu tivesse mais recursos para investir em minha profissão, me atualizar, poderia ser ainda melhor. Um curso de pós-graduação é muito caro, mesmo assim procuro sempre participar de cursos, no estado sempre tem algumas coisas boas na minha área, então sempre estou fazendo alguma coisa, assim me atualizando para não ficar pra trás.</p> <p>H – A princípio temos que pensar muito nas políticas públicas relacionadas com a educação. A questão do material pedagógico, das condições pro professor trabalhar.</p> <p>Rosana: Que condições seriam essas?</p> <p>H – Falo de condições materiais, da falta de material de apoio, de livros didáticos, do tempo que somos submetidos a trabalhar. Temos várias escolas e aí vem à questão do salário, você tem de correr de um lado pro outro, dar muitas aulas, as escolas são longe uma da outra, você perde tempo, é uma correria para o professor e isso influencia muito na vida do professor. Também tem a questão do aperfeiçoamento, que também depende do professor querer buscar mais informação, querer buscar sempre o conhecimento, querer estudar, pesquisar. O professor é um pesquisador por natureza, ele está ali, ele busca o conhecimento. Se ele não for assim ele não vai</p>

que o aluno é preguiçoso, que está matando aula. Lógico que nem sempre o aluno tem problema, mas ele é um ser humano, então se eu tiver mais tempo e habilidade de saber lidar com o aluno no momento da dificuldade, tudo ficaria melhor. Se conseguir perceber o que está acontecendo, de dar atenção, seria um trabalho bem mais fácil pra nós. Então precisa de mais tempo com o aluno e mais tempo para nós.

B – Acho que é continuar trazendo essas reflexões para a sala de aula, coisas do cotidiano e também aumentar a prática de laboratório, porque na minha matéria dá pra fazer muita coisa prática. Mas nas turmas temos muita diversidade de interesses, tem muita variação de pensamento, então nem sempre se consegue agradar os alunos com as estratégias que usamos. O aluno não vê muita utilidade no conteúdo das aulas, então acho que cada ano eu preciso refletir mais nessa questão de como despertar interesse dos alunos nas minhas aulas, pensar em como vou apresentar os assuntos para que participem das aulas.

Rosana: Então o aspecto positivo para melhorar o seu trabalho seria diversificar estratégias?

B – Não só diversificar estratégias, mas conhecer um pouco mais essa variedade humana. Acho que estudar um pouco mais a pessoa, o indivíduo. Não a matéria biologia, mas entender o ser humano, seus interesses, suas necessidades, pra conseguir entender os diversos interesses.

C – É preciso se renovar, buscar atualização, porque o mundo está muito corrido hoje em dia, então se agente ficar parado os alunos passam na nossa frente, porque eles acabam entendendo de determinados assuntos muito mais do que nós. Atualizando os nossos conhecimentos com relação a tudo, e não só com relação à matéria que lecionamos, mas isso não é uma coisa fácil.

conseguir fazer com que o aluno também seja um pesquisador, uma pessoa que busque trabalhar com prazer, que busca o conhecimento também.

I – Eu precisaria de mais tempo para preparar as atividades, para preparar uma aula prática. Biologia tem essa parte da prática de laboratório, então a gente não tem na escola um espaço muito desenvolvido. Dizer que tem um laboratório não tem. O que se tem são alguns poucos materiais. É difícil! Não digo ter acesso às coisas caras, mas é complicado trabalhar assim, você tem que ficar transportando as coisas para a sala de aula. Então eu acho que teria que ter um lugar mais apropriado. No meu caso eu sinto a necessidade de estar preparando mais as aulas, eu ainda preparo, no pouco tempo que eu tenho para preparar aula, utilizo os momentos vagos, mas é difícil!

J – Eu acho que mais tempo. Tempo para eu pesquisar, para eu elaborar aulas melhores, isso do meu lado. Do lado dos alunos, falta vontade deles para aprender, de prestar atenção, de participarem, de você colocar um tema pra debate e eles levarem a sério aquele debate, então tem os dois lados, sempre tem os dois lados. Acho que isso faz diferença.

K – Não só o meu trabalho, mas para o trabalho de todo professor é estudar cada vez mais, é cada vez aprender mais, se aperfeiçoar cada vez mais, fazer cursos e conversar com as pessoas, trocar idéias. Esses momentos de reflexões são muito importantes, então é a troca de idéias com os colegas, a troca de idéias em cursos, isso tudo faz a diferença e também a troca de experiências.

L – Eu gostaria de fazer mais cursos, por exemplo. Hoje é falta de tempo mesmo, mas eu futuramente quero partir para o mestrado. Eu já estou pensando nisso, estou me aprimorando mesmo, quero crescer profissionalmente.

Rosana: Por que isso não é fácil?

C – Dou aula há muito tempo e essa parte da informática eu ainda tenho sérias restrições, acho que é porque eu não domino bem. É uma coisa minha, mas sei que preciso avançar, utilizar mais essa ferramenta nas aulas, afinal tudo está na Internet e temos que aprender e ensinar a pesquisar e selecionar as informações, não é fácil, a gente não tem muito tempo para pesquisar e ir atrás das coisas.

Rosana: Teria mais alguma coisa que você julga necessário para melhorar o seu trabalho?

C – Eu acho que é esta parte mesmo da gente estar sempre se atualizando e buscando coisas novas.

D – Acho que reduzir a carga de trabalho. Na verdade o ideal seria certo período em sala de aula e em outro período só em preparação ou acompanhamento de projetos. Por exemplo: de manhã daria as aulas e no período da tarde você teria espaço para preparação de aula ou trabalhar com alguns projetos, por exemplo, um clube de ciências, ou um clube de matemática. Poderíamos ter grupos de pessoas, professores que se reúnem por interesse, grupos de física ou de matemática, de biologia e assim por diante. Num outro período, seria um espaço para estar desenvolvendo outro tipo de projeto, mais detalhado, ou seja, pessoas que estão mais alinhadas com uma área, assim poderiam estar fazendo projetos extras. O professor teria então, além do espaço de suas aulas, outro momento para preparação, para estudo e desenvolvimento de projetos.

E – Precisamos de atualização, sempre estar atualizados, conectados, antenados com as coisas, atentos com o que está acontecendo, com as questões do dia-a-dia. É importante também a afetividade, a intenção com que você faz o seu trabalho. Fazer recurso da tecnologia ajuda no

desenvolvimento, eu adoro a tecnologia (risos). Eu tenho um carinho especial com as máquinas, com tecnologia então eu acho que é bárbaro você ter a oportunidade de mostrar coisas diferentes, inovar, é muito bacana! Eu procuro fazer as aulas bem diferentes, hora um filme, hora é um gráfico, um trabalho na informática, uma leitura de jornal, um livro de literatura, analisar uma propaganda, um programa de TV, tudo pode contribuir para o estudo da ética, até porque aquela aula sempre da mesma forma é bastante cansativo e desinteressante. Eu pesquiso muito para encontrar uma maneira mais agradável de envolver os alunos e apresentar o conteúdo. O professor precisa modernizar-se para que suas aulas sejam interessantes.

F – Poder manter um número menor de alunos por sala. Tenho cinquenta minutos de aula com 35 alunos, então se eu dedicar um minuto por aluno acabo minha aula e tenho alunos que precisam de mais tempo de minha atenção. Um número menor de alunos facilita um bom aprendizado, até pela questão anterior que coloquei, porque eles já têm toda uma sobrecarga de trabalho, de atividades, então aquele momento de estudo, principalmente o estudo matemático, que exige concentração, precisa da atenção do professor, precisa que o professor vá até o aluno e fique ali realmente até por dez minutos dando todo um amparo em relação às dificuldades e tudo mais, então como você tem 50 minutos e uma média de 35 alunos por sala, o que acontece é que você entra, dá atenção pro seu aluno, mas não a atenção que ele precisa e que necessita.

Rosana: Teria outros aspectos para que seu trabalho fosse melhor?

F – Eu acho que um pouco mais de participação da família. Muitos pais não estão preocupados com o aprendizado do seu filho. Eles estão preocupados com as notas que virão no boletim. Então não importa se o meu filho aprendeu aquele conteúdo, o que importa é que ele tirou a nota necessária para aprovação. Não que o professor tenha que delegar a sua função e deveres à família, mas é preciso participar da vida

escolar do filho, supervisionando, acompanhando as lições, o rendimento.

Rosana: Além desse aspecto da família, teria outro aspecto que você julga importante para melhorar seu trabalho?

F – Sim a minha capacitação. Quanto maior a minha capacitação maior a minha habilidade de trabalho, meu desempenho com eles. É preciso estar o tempo todo atento em relação ao seu aluno, criar um vínculo com seu aluno. Ele precisa te ver, não só como professor dele, mas como uma pessoa que quer auxiliar, que está ali para ajudar, que está ali pra compreender a sua dificuldade, porque geralmente o aluno que tem dificuldade ele se fecha, fica tímido para dizer que não sabe. Eles não querem “pagar mico” então eles deixam de perguntar, deixam de solicitar o professor. É importante o vínculo de amizade com o professor, ser visto não como o professor detentor do conhecimento, que não posso questionar, que não posso me aproximar. Essa proximidade eu acho que tem que se conquistar, então eu procuro estar muito próxima deles.

Quadro IV – Respostas à questão 4. *O que é, para você, refletir sobre sua prática docente?*

ESCOLA AZUL	ESCOLA VERDE
<p>A – Refletir sobre a minha prática docente é poder mudar a minha forma de ser, de agir e de me relacionar a partir do momento em que me dou conta de que, em algum momento não estou realizando bem o meu trabalho e que há sempre formas de modificá-lo. É muito difícil refletir sobre a nossa atuação, porque estamos sempre acreditando que estamos atuando muito bem e esse nosso achar nos cria bloqueios para as mudanças necessárias. A prática, seja ela docente ou qualquer outra, é sempre cíclica, conseqüentemente, imbuída de mudanças, acertos, sobretudo, de reflexão. Um projetar em busca do novo, de soluções que abre horizontes para reformularmos o que não está bom e manter o que está bom, mas sempre com perspectivas de melhoras.</p> <p>B – Ser aberto para críticas, utilizá-las para inovar, para buscar novos caminhos e práticas no ensino. Refletir minha prática é ouvir o mundo, as novas demandas e também os alunos. Ninguém é perfeito, onipotente, ou consegue atingir 100% dos alunos, mas precisamos sempre buscar a melhoria, não ficar estagnado no tempo e principalmente ter uma alma esperançosa e otimista, mas com os pés no chão e em cima da realidade para não se machucar demais quando temos obstáculos. Neste sentido, respirar fundo, alternar caminhos, dar um tempo e acelerar.</p> <p>C – Refletir é fundamental para avaliar a prática docente. A aplicação de uma metodologia só se completa à medida que podemos avaliar o seu alcance. Para mim, refletir é redefinir os rumos das práticas docentes, sempre que houver necessidade e buscar novas maneiras de</p>	<p>G – É pensar no que estou fazendo para os meus alunos. Se eu quero uma boa aula para eles, eu tenho que começar planejando bem as aulas, pensar no que vou ensinar, como vou trabalhar aquele assunto, como vou avaliar o meu aluno. Se tenho problemas com indisciplina ou se os resultados das avaliações não estão bons, eu preciso buscar soluções, preciso repensar essa prática e fazer mudanças. Vejo professor que só reclama, mas não tenta mudar nada. Eu não, eu penso e tento mudar, pode até não dar certo, mas eu não desisto e tento novamente. Então aquilo que a gente vive repetindo pro aluno serve para nós: é errando que a gente aprende, é pensando que a gente pode mudar.</p> <p>H – Refletir a prática docente é pensar no meu aluno, na minha sala de aula, na minha escola, nas condições de trabalho que tenho, na educação de modo geral e na sociedade. Porque a minha prática está condicionada por muitos fatores que não dependem de mim, mas eu também preciso fazer um esforço de entender tudo isso e não ficar parado esperando a coisa melhorar, eu preciso mudar isso, então eu vou mudando na minha micro realidade que é a sala de aula, a minha escola.</p> <p>I – Refletir a minha prática é poder direcionar o meu trabalho para atingir o aluno. Hoje os jovens estão voltados para as imagens, tudo é visual, estão voltados para as tecnologias. Então se não pensamos no modo de como trabalhar com eles e de ensinar de outro modo, não vamos atingir o aluno, não vamos atingir os nossos objetivos.</p>

trabalhar para obter bons resultados.

D – A reflexão da prática docente é essencial para o aprimoramento do ensino. A reflexão na ação e sobre a ação nos convida a rever constantemente as nossas práticas, o que possibilita aproximar a nossa realidade de ensino à pesquisa em ação. Penso que a pesquisa valoriza o professor, pois ele deixa de ser um mero transmissor de informações, para poder interagir com o seu fazer e assim pode estruturar melhor o seu ensino. Isso nos motiva a buscar cada vez mais a formação continuada, pois passamos a compreender a importância do estudo dos teóricos e das teorias da educação para embasar as nossas ações e melhor estruturar as nossas atividades.

E – Refletir a prática é para mim um querer melhorar, uma preocupação constante com o meu trabalho, com os resultados. É questionar se está dando certo, se este é o único caminho ou meio para atingir nossos objetivos. É ser crítico em relação ao processo, é a oportunidade de inovar e até ousar.

F – É buscar interpretar e compreender as suas ações. Essa reflexão pode redirecionar o trabalho, as ações, então de modo crítico pensamos na nossa prática e descobrimos outras maneiras de agir.

J – Refletir sobre minha prática é pensar e reestruturar a forma de atuar com o meu aluno. Com esta reflexão posso contribuir para que meu trabalho tenha mais significado para o aluno, posso contribuir para um ensino de qualidade e para um mundo melhor.

K – É a possibilidade de fazer um trabalho melhor. Se você não planejar o que vai fazer, se seu trabalho for só de improvisos, não vai chegar a lugar nenhum. Agora, se você pensa o que quer fazer e como vai fazer para alcançar o que planejou, se você planeja todas as suas aulas, vai vendo no dia-a-dia o que está bom e o que não está, vai refletindo em cada situação, você aumenta sua chance de sucesso. Esse sucesso não vai ser só teu, vai ser para o aluno, porque ele sente se você está de fato envolvida na sua profissão ou não e ele responde bem quando percebe esse envolvimento do professor.

L – Refletir sobre minha prática docente é uma oportunidade de repensar, avaliar e melhorar o meu trabalho. Acredito que todo professor deve fazer questionamentos sobre as suas atitudes e posturas. Pensar acerca da prática docente é também pensar no seu papel de professor.

Quadro V – Respostas à questão 5. *Você reflete sobre o seu trabalho? Em que ocasiões?*

ESCOLA AZUL	ESCOLA VERDE
<p>A – A cada saída de aula. Tem dia que eu acho que a aula foi maravilhosa, tem dia que eu digo - não valeu à pena! Agora isso é complicado e penso o que eu posso fazer por mim, pra poder melhorar a minha aula no dia seguinte. Sei que aí tem vários fatores que interferem no percurso.</p> <p>Rosana: Quais seriam esses fatores?</p> <p>A – Falando da minha disciplina que é uma língua estrangeira, ou o aluno gosta, ou o aluno desgosta. Pra chamar a atenção desse aluno pra minha disciplina preciso fazer com que ele reflita e saiba que o Inglês é importante, que a matéria é importante e não é tão difícil assim como eles pensam. Então isto não é fácil. Acho que é uma questão de maturidade do aluno, porque tem aluno que não tem a maturidade para perceber que ele tem que estudar, se esforçar, gostando ou não ele tem que estudar aquela disciplina, porque faz parte, é necessário para ele, para a vida dele. Então saber separar essas duas coisas, professor e aluno, é complicado. Então o aluno não tendo essa visão, acaba achando que o professor está pegando no pé dele, acha que o professor é inimigo. Então essa relação professor-aluno é uma dificuldade muito grande e a gente tem que melhorar isso, mas não tem uma receita mágica. Eu penso, reflito, aí no dia seguinte eu observo se vai dar certo, se não deu, volto a me questionar. Acho que essa reflexão é pontual, as coisas são muito momentâneas, dependendo da situação você já tem que ter uma “carta na manga”, dar uma resposta, que às</p>	<p>G – Acho que todo dia eu paro pra pensar um pouco sobre o que eu fiz, penso como estou fazendo, se estou mesmo sendo uma boa professora, se o que estou aplicando em sala de aula vai ter algum resultado sobre os alunos, parece que não, mas todo dia eu paro pra pensar. Às vezes quando eu estou indo embora, no caminho de casa, vou pensando no que disse pro aluno, na atitude que tomei, na estratégia que utilizei, se eu fiz certo ou se poderia ter feito de outro jeito. A gente se sente incomodada quando a coisa não sai direito, como planejado.</p> <p>Rosana: Então esses momentos acontecem sempre depois das aulas?</p> <p>G – Não é sempre assim, antes eu também penso, quando eu vou preparar as minhas aulas e então penso, isso pode ser assim, ou assado, isso deu certo e isso não deu, que estratégias vou usar em determinada sala, então o que eu saiu pensando de uma aula, aquilo que não deu certo, procuro melhorar para a próxima vez, então essa reflexão serve para quando eu vou planejar a próxima aula.</p> <p>H – Sim eu penso muito e às vezes quando eu bato de frente com o aluno eu reflito muito porque aconteceu isso, porque às vezes a gente toma atitude que não quer tomar, mas acaba tomando uma atitude até irracional. Acho que é até pelo stress do professor, que tem a ver com as condições de trabalho, então reflito sobre isso.</p> <p>Rosana: Sua reflexão se dá principalmente quando você se defronta</p>

vezes nem você tem, e aí tem que elaborar na hora.

B – Sim, assim que eu concludo cada unidade de estudo, ao final de cada tema eu reflito. Eu faço uma análise, vejo o que eu tive de retorno da sala, eu reflito também sobre os resultados das avaliações. Um aspecto de reflexão maior e melhor é após os trabalhos dos alunos, quando eles fazem os comentários críticos pessoais das aulas, do tema de estudo, aí a gente vê o que o aluno fez no trabalho, percebe o que ele conseguiu aprender, então nesse momento dá pra refletir e perceber se foi útil, ou se não foi, se eu vou fazer diferente daqui pra frente.

C – Sempre que estou preparando as aulas eu reflito, penso como vou fazer, porque vou fazer assim ou de outro modo, o que deu certo e o que não deu. Quando estou em aula também, sempre que acontece algo diferente, que foge da rotina, faz a gente pensar e refletir. E agora como fazer? Porque tem que fazer ali, naquela hora que está acontecendo. Refletimos principalmente quando as coisas fogem do nosso controle, aí retomamos o que fizemos e aí vai analisando a situação, mas acho que todo momento a gente está fazendo isso, é uma coisa mesmo do nosso cotidiano, da nossa rotina de professora.

D – Acho que sempre (risos). Na faculdade de educação da USP, por ocasião do curso de licenciatura, estudando didática, nossa linha foi exatamente do professor reflexivo com a professora Denise Bárbara Katani. Ela tratava desse assunto. Falava que o professor tem que refletir sobre sua prática, é claro que somos reflexivos, é lógico e evidente, mas será que nós conseguimos ser reflexivos sobre a nossa prática? Será que a gente realmente pensa sobre as ações? Isso que se fala de reflexão na ação, li e estudei alguns textos da professora Ana Maria Pessoa de Carvalho, quando participei de um grupo de pesquisa da USP. Quando você começa estudar esse tema, você sente necessidade de ter outras pessoas pra conversar sobre o trabalho, sobre o que você faz. É assim, no começo do ano a gente fez um planejamento sobre o curso de física, então todos os professores de

com esses problemas indisciplinares?

H – Acho que as questões pedagógicas são mais fáceis de resolver, bem ou mal você tem uma base e sabe que atitude tomar, o problema pega mesmo em relação à disciplina, aí me questiono como devo agir, e não sei o caminho.

I – Geralmente eu reflito quando eu não consigo dar aula, quando eu entro numa sala que eu não consigo explicar, não tenho o retorno deles, não tenho atenção e aí penso assim: como vou continuar essa aula? Lógico que são nos momentos difíceis que eu reflito, porque eu tenho que mudar alguma coisa, de repente tentar de outra forma. São em momentos complicados, aí eu penso bastante na hora que estou preparando aula, na hora que eu vou preparar uma prova, então eu penso no meu trabalho em diversos momentos, é mais nos momentos de dificuldade. Também na hora que a gente está explicando uma matéria, se ninguém está entendendo nada, então vem uma idéia, uma visão diferente de como eu posso explicar de uma maneira diferente, explico de um jeito numa sala e de outro jeito em outra classe, aí eu reflito bastante.

J – Reflito sempre quando preparo as aulas, quando estou na classe com os alunos e após as avaliações.

K – Eu penso que conforme eu fui amadurecendo, porque eu comecei muito nova, não tinha maturidade ainda, eu não refletia tanto. Fiz letras, mesmo assim continuei com aquela coisa assim sem refletir muito. Fui fazendo, fui fazendo e conforme eu fui amadurecendo fui aprendendo a analisar melhor as coisas, fui observando o que fazia, o que deu certo naquele dia, o que não deu e precisava melhorar. Eu acho que hoje eu aprendi a trabalhar, vejo que depois de nove anos eu falo – puxa eu aprendi a trabalhar! Mas sei que tenho muito que aprender ainda, então eu reflito sobre a minha prática.

física trabalham juntos, planejam suas aulas e depois de algumas aulas voltamos pra discutir como foram essas aulas, o que foi feito, como, o que aconteceu, o que deu certo o que não deu e a partir disso fazemos uma retomada do nosso planejamento, vendo o que tinha sido positivo e negativo. Então todo momento você tem que pensar no que está fazendo na sala de aula, e pensar: será que o que eu estou fazendo está contribuindo para que o aluno tenha interesse, ou não tenha interesse? Aí percebemos, com a experiência, que os conhecimentos passados são importantes, mas que é importante também o lado pessoal, a pessoa do aluno. Você começa a olhar que além da matéria, do conteúdo, você precisa notar o aluno, se importar com ele. Também se preocupa com a forma de passar o conteúdo, percebe que a metodologia é muito importante pra que o aluno tenha interesse ou não.

Rosana: Essa reflexão se daria então em que momento?

D – Minha reflexão é contínua, porque até mesmo fora da escola eu penso no meu trabalho. Isso acaba virando um hábito. Você está sempre buscando coisas novas, novas formas de ensino ou tem uma nova forma de utilizar a internet ou mesmo um lançamento de livro didático, então todo esse tipo de coisa acaba te interessando e levando você a ficar pensando no seu trabalho.

E – A reflexão sobre o trabalho é feita a cada momento que você sai sala de aula. Você pára e faz uma análise de como é que foi essa aula de hoje. Com essa determinada turma foi fácil ou foi difícil, não deu para desenvolver o que eu gostaria, ou então nessa classe a turma superou a minha expectativa. Às vezes eles nos surpreendem. Então é o momento de reflexão: você faz um balanço, faz um rápido balanço sobre o trabalho, depois num outro momento, quando você observa o fechamento das avaliações, faz uma avaliação das turmas e tenta compreender o porquê dos resultados bons ou ruins, como foram, o que deu certo e o que precisa modificar. Analisar porque aquela “criaturinha” não foi tão bem, porque tal classe teve muita dificuldade

Rosana: Então a experiência lhe ajudou a refletir sobre seu trabalho?

K – Eu comecei a trabalhar antes de me formar, você começa sem muita bagagem, só com a teoria, e na prática a coisa fica diferente. A pedagogia que eu fiz me ajudou, eu comecei a ler mais e me abriu para essa reflexão da prática, toda essa questão da prática pedagógica eu não tinha bem claro isso tudo, e nisso o curso me ajudou. Ponho sempre em prática alguns conceitos que aprendi na pedagogia e dão certo.

Rosana: Sua complementação pedagógica também lhe ajudou a pensar a profissão?

K – Sem dúvida, eu não fiz só por causa do diploma. Infelizmente na nossa categoria, e acho que em todo lugar, as pessoas procuram títulos. Eu fiz porque eu queria alguma coisa a mais, estava buscando e me ajudou a refletir e juntando com a experiência e maturidade ficou melhor.

Rosana: Em que momentos você reflete sobre o seu trabalho?

K – Quando eu estou preparando as minhas aulas.

Rosana: Teria outro momento além do planejamento?

K – Depois também eu penso, porque também nós não temos muito tempo, então na hora que você está planejando uma aula você pensa no que deu certo e no que deu errado, pensa na aula anterior. Na verdade na hora que você está dando sua aula, naquele momento você pensa isso deu certo, acho que aquilo ali não deu e você já muda na hora, já vai pra outro atalho, e quando vai para outra sala, já faz alguma coisa diferente, já sabe aquela piadinha, aquela brincadeirinha que o aluno gostou, o assunto que chamou mais atenção, então você já vai mudando a sua dinâmica. Ali mesmo você vai mudando e na hora que

com tal estratégia, aí vejo se posso fazer as aulas de outro jeito, usar outros recursos, sei lá, tentar perceber o que eles querem, ouvi-los.

F – Eu acho que diariamente porque eu sinto a necessidade de estar muito atenta às necessidades dos meus alunos. Eu não posso é chegar na sala de aula e determinar que hoje eu vou passar tal exercício, vou corrigir tal exercício e é assim que será. Eu tenho que adaptar. Há dias que se tem uma sala calma, eles estão tranquilos, você consegue explicar, você consegue fazer uma boa atividade, você consegue tirar todas as dúvidas, fazer um bom trabalho. Há dias em que eles estão mais agitados, então eu preciso saber dosar isso, eu reflito muito sobre isso, como posso fazer melhor a minha aula.

Rosana – Em que momento esta reflexão ocorre?

F – No momento em que eu entro em sala de aula, pois aí eu já sinto a sala. Procuro me aproximar muito deles para senti-los, então até pelo bom humor da turma, pela disposição dos alunos, pela própria agitação deles eu já percebo como será a aula e aí ponho em ação o plano B, ou o plano C. A gente tem que agir rápido, pensar rápido o que vai fazer, senão não dá conta da aula. (risos).

você está preparando a próxima aula, lendo o conteúdo, anotando as coisas importantes, você vai percebendo as necessidades e vai lembrando as necessidades, o que deu certo o que não deu.

L – Quando eu dou alguma avaliação, se percebo que os alunos não vão bem, então eu reflito sobre meu trabalho, onde que estará o erro. Penso, será que foi meu erro? Será que foi do aluno? Eu faço essa reflexão para aprimorar o trabalho, estar mudando, pensando em outras formas de dar aula e de avaliar.

Quadro VI – Respostas à questão 6. *Que fatores o levam a refletir sobre o seu trabalho?*

ESCOLA AZUL	ESCOLA VERDE
<p>A – Logicamente que é o meu desempenho como professor e o desempenho da classe. Se eu consegui atingir o meu objetivo como professor, se os alunos vão bem, com boas notas, tudo indica que o caminho que escolhi foi bom. Agora se o professor atinge 60% da sala, ou se ele não atinge nem 10%, então eu fico pensando no que eu falhei. Eu me pergunto: será que a minha aula não foi boa? Será que eu não consegui passar o meu conteúdo direito? Então são coisas que a gente se pergunta e nem sempre tem respostas, porque o ser humano é muito complicado.</p> <p>Rosana: E aí quando não tem resposta?</p> <p>A – Eu fico procurando essa resposta, sei que não acho em livros, os melhores educadores também não têm, o que temos são teorias. Se bebermos dessas teorias podemos encontrar uma luz. Às vezes encontramos, às vezes não. A teoria nem sempre dá certo, você não consegue aplicar aquilo, porque um teórico tem a visão teórica e nós na sala de aula, nós temos a visão prática. Então eu tenho uma teoria de aprendizagem que acho que é válida, por exemplo, Piaget, Vigotsky, mas eles são teóricos, eu não consigo aplicar esta teoria do jeito que está lá, pois a minha realidade é outra, tenho que adaptar, e é aí que você percebe que fica difícil. Acho sim que nossa função é pensar, procurar melhorar e buscar uma solução.</p> <p>B – Primeiramente são as questões já instituídas no colégio. A gente tem sempre que procurar melhorar porque os alunos são convidados a avaliar os serviços da escola. Tem também o “IBOPE” dos</p>	<p>G – É o que acontece na aula. Por exemplo, se eu percebi que os alunos foram bem receptivos com o que eu passei, da forma de trabalhar, então eu procuro pensar, então eu posso continuar daquele jeito, porque foi bom. Eu penso sempre de acordo com o que eu vejo dos alunos, aquilo que eu percebo deles. Se eu percebo que não está dando certo, que eles não estão gostando da aula, que não estão motivados com o assunto, eu vou percebendo isso eu vou procurar mudar, sigo o que vejo, o que percebo da classe. Se eu percebo que os alunos não estão entendendo, não estão gostando da maneira como eu estou agindo, ou do jeito que estou explicando, eu procuro mudar ali, na hora. Percebo que a minha reflexão vai muito do que eles passam pra mim.</p> <p>H – Eu penso muito nos fatores sociais, tudo esbarra aí, penso que a educação é o caminho para a mudança da sociedade, seja na saúde, na segurança, a questão ambiental. O que vai mudar o povo é a sua consciência, vamos ter pessoas mais preparadas para desenvolver melhor o seu trabalho, pessoas que poderão construir uma nação melhor. É nisso que eu sempre reflito: como a educação vai poder mudar o homem, que vai mudar o país, que vai mudar o mundo.</p> <p>I – Principalmente quando os alunos têm dificuldade de entender determinada matéria, no momento da dificuldade, quando ele fala – eu não estou entendendo professora, não entendi nada. Aí é que a gente pára e tenta fazer diferente.</p> <p>J – O aproveitamento deles. O quanto isso está sendo bom pro outro,</p>

professores. Eu parei pra refletir bastante quando o colégio fez a primeira pesquisa com os alunos, há uns quatro anos atrás. Os resultados que obtive foram particularmente positivos e ajudaram a questionar o meu trabalho. Tudo isso ajuda a gente a pensar e procurar melhorar a atuação. Eu sou uma pessoa que estou sempre refletindo. A necessidade de pensar o trabalho da gente vem da exigência dos alunos, da escola e de nós mesmos, porque eu sou uma pessoa que me cobro muito, quero ter tempo para planejar, fazer tudo direitinho e isso já me rendeu até uma depressão no ano passado, fiquei até doente porque tive de conciliar os problemas familiares com o meu trabalho, que quero bem feito. Aí não deu outra, pifei mesmo! E a escola confiou em mim, acreditou nas minhas possibilidades e estou aqui.

C – Quando de repente alguma coisa sai errada, quando não dá certo e que a gente não programou. Então a gente vai tentar ver o que aconteceu, onde é que está a falha.

D – É algo intrínseco, ou seja, já conversei com você outras vezes, falei que eu gosto muito de aprender, eu sou muito curioso. O que me leva pensar é a questão do método de ensino. Vejo que as crianças são muito curiosas, mas conforme o tempo passa o adolescente deixa de perguntar tanto. Vejo que esses adolescentes são da geração “fest food”, querem tudo pronto, eles querem tudo na hora, sem esforço. Eu acho que temos que quebrar isso. Você não pode dar tudo pronto, eles têm de pensar, que se esforçar para aprender, tem que partir deles. Então a professor não pode responder tudo, você tem que fazer outras perguntas para ele pensar. Então se eu tenho que fazer outras perguntas pra ele, da mesma forma eu tenho que fazer perguntas pra mim também, e nessa troca eu percebo o seguinte – primeiro é saber qual é a melhor forma de fazer com que o aluno entenda, não só o conteúdo mais faça associações entre os diversos assuntos do dia-a-dia. Quais perguntas eu posso fazer para estabelecer essa relação e que possa despertar o interesse dos alunos, que possa desafiá-los a aprender e a gostar da matéria e que perceba que o assunto tem conexão com outras

porque eu acho assim, não adianta eu vir dar uma aula maravilhosa, uma super aula expositiva ou trazer um filme ou um monte de coisas, se eu não chego no meu aluno. Então pra mim o importante é ver que ele aprende, é ver que ele tem vontade de participar, é ficar alguma coisa que ensinei pra vida dele, isso é que é fundamental.

K – A vontade que meu aluno melhore, aprenda, compreenda o que eu estou querendo transmitir, que amadureça, que ele melhore mesmo. É a vontade de ensinar, quando a gente gosta da profissão. Eu gosto da educação, então essa vontade de ver que o aluno está crescendo, que ele está se desenvolvendo, que ele está escrevendo melhor, que ele está se tornando um leitor mais crítico. É isso que faz a gente acreditar na educação.

L – Às vezes o baixo rendimento ou quando eu percebo que uma sala está apática, porque às vezes acontece da sala estar apática ao professor ou a aula/conteúdo, aí eu começo a investigar o que está acontecendo, questiono os alunos, até para fazer meio que um diagnóstico da sala, assim avalio e procuro melhores formas para trabalhar com os alunos.

áreas. Nesse sentido refletir sobre aquilo que ele está aprendendo e principalmente essa questão do tipo de pergunta, porque as perguntas devem ser inteligentes, desafiadoras. Então reflito: como é que eu vou questionar essa pessoa, quais perguntas eu vou fazer para que também ele chegue nessa reflexão, sem dar tudo pronto pra ele. Isso que eu falei é uma coisa tão natural, eu posso pensar, por exemplo, se eu estou numa aula e vejo que aquela aula não está interessando a ninguém, mas num outro momento, com outra turma deu certo, então eu tenho que estar atento ao retorno dos alunos.

E – Como eu te disse, é quase automático. Saiu da sala de aula ou durante a atividade em sala de aula você observa, faz aquela avaliação de seu trabalho. Observa como as coisas estão andando. De repente você percebe que daquele jeito que está levando a aula não dá, então não dá pra esperar até o final da aula para ver que a coisa não funcionou. Aí então, de imediato, vou ter que tomar outro rumo, pensar ali na hora e encontrar uma saída. Nesse momento, ali na situação você tenta mudar, rever então, daí acho que a reflexão é constante, é contínua.

F – Quando algo que planejamos não dá certo. Quando a aula não foi boa, quando a gente não consegue a atenção e o interesse dos alunos, quando há alguma situação que não controlamos. Aí a gente sai preocupada. Sai pensando no que não deu certo e como poderia fazer melhor. Então acho que é sempre, porque todo dia algo dá certo, mas também muitas coisas não saem como planejamos e temos que ter outras idéias, outras soluções para aqueles problemas.

Quadro VII – Respostas à questão 7. A reflexão que você realiza a caracteriza como um professor reflexivo?

ESCOLA AZUL	ESCOLA VERDE
<p>A – Sim, não só como professor, além de refletir sobre a minha prática, reflito sobre a minha vida, o meu mundo, leio muito, procuro me informar de tudo, porque aluno é curioso, e pra dar aula de inglês eu acabo falando um pouco de tudo, assim de notícias até de outros países, isso motiva. Eu faço cursos, agora mesmo estou fazendo doutorado, tenho que estudar e isso eu falo pra eles – eu tenho 55 anos e ainda estou estudando, é opção minha, eu gosto de aprender, eu sou uma pessoa reflexiva, então já é da minha índole, da minha personalidade refletir. Eu me considero sim reflexivo. .</p> <p>B – Sim porque a gente não pode simplesmente repetir todo ano o mesmo tipo de matéria, as mesmas estratégias, a gente precisa inventar sempre, porque as turmas não são iguais, então quando procuro novas maneiras de fazer o meu trabalho, de dar as minhas aulas, eu estou refletindo. Quando analiso os resultados das provas, dos trabalhos eu estou refletindo, quando vou planejar eu reflito sobre esses resultados. Então só reafirmo para mim mesma que eu também não sei tudo da biologia. Refletir é da minha essência, eu tenho que a cada dia buscar mais informações. Procuro sempre participar de palestras, um curso interessante aqui outro lá. Esse ano eu pretendo participar de alguns encontros sobre inclusão, que não estão diretamente ligados à minha área, mas é um assunto que eu quero saber mais, tenho interesse.</p> <p>C – Eu acredito que sim, porque toda vez que eu paro para refletir sobre algo que está acontecendo eu sempre tento mudar aquilo que não está dando certo, ou manter, se estiver dando certo. Eu consigo fazer</p>	<p>G – Creio que eu seja uma professora reflexiva, porque a minha prática procuro sempre estar questionando, pensando, quero sempre melhorar, por isso eu sou uma professora reflexiva sim.</p> <p>H – Como assim? Que pensa sobre a questão da educação e sobre o seu trabalho?</p> <p>Rosana: Sim, você reflete sobre sua prática?</p> <p>H – Sim, porque eu reflito sobre a minha prática, sobre a minha função social no trabalho, na sociedade. Reflito sobre o que eu posso fazer melhor para que esse aluno aprenda, reflito sobre o que eu faço com os alunos, a matéria que ensino, como eu dou aquele assunto, as estratégias, o que ele aprende ou não e sei que isso vai refletir no meu aluno, se faço bem feito é melhor para ele, para toda a comunidade.</p> <p>I - Mais ou menos, eu acho que com a correria que gente vive fica difícil. Eu dou aula em três escolas, são três realidades totalmente diferentes, assim nos três períodos tenho todas as idades, então se eu parar para refletir eu teria que ter mais sete dias na semana porque eu praticamente não tenho tempo. A gente reflete naquele momento que está sem fazer nada ou em dificuldades, então eu não sou reflexiva o quanto eu acho que deveria, não porque eu não queria ser, eu deveria parar mais para pensar, ter mais tempo para discutir comigo mesma, não me considero muito uma professora reflexiva.</p>

esta análise e perceber os meus erros. Eu quero ver os meus erros, então eu procuro ver. Então refletir para mim é enxergar os problemas, entender os porquês e se não for assim, não estou pensando e não mudo nada, porque fico resistente.

D – Sim. Eu gostaria até de ser mais reflexivo, até parece contraditório porque falei que reflito sempre, em todo momento: em casa, no carro. Mas estou falando de uma reflexão prazerosa e não porque eu tenho um problema para resolver, mas porque eu quero parar e pensar, que não fosse sofrida. Se eu tivesse tempo para discutir, mais tempo para refletir, planejar sem pressa, aí então vai ser melhor, vai ser mais intenso, vou pensar de outro jeito e o resultado vai ser melhor.

E – Sim, eu poderia vestir uma camisa escrita: “Reflexão 100%”. (risos). Seria uma idéia e tanto. (risos). Eu estou sempre pensando no meu trabalho porque existe um envolvimento. Eu acredito que tudo parte da intenção com que você faz as coisas. A partir do momento que você se envolve, que gosta do seu trabalho, você quer fazer melhor, não aceita errar, quer consertar. Não tem sentido fazer de qualquer jeito. Eu quero fazer bem feito e isso é que faz a diferença, faz você pensar no que faz. Você se envolve e aí não tem como ficar indiferente ao que acontece na escola. Você faz parte do bolo, uns são a farinha, outro o fermento, o leite, os ovos, mas alguém tem de cuidar do forno senão queima ou sai cru, e esse alguém é a direção, a coordenação. (risos). É a coordenação cobrando o nosso envolvimento, a nossa participação, as nossas opiniões, nos dando incentivo para fazer, aí não dá para não fazer (risos).

F – Acho que sim. Estou sempre questionando o meu trabalho. Penso no que estou fazendo e quero melhorar, acho que isso é ser reflexiva, não é?

J – Sim

Rosana: Por quê?

J – Porque eu paro, eu penso, eu analiso as coisas, eu faço mudanças. Se a gente não fizer mudanças não adianta ficar pensando. Você tem que ser reflexiva o tempo todo.

K – Acho que sim, eu brigo pelas coisas, quero saber o porquê disso e daquilo. Não sou de aceitar tudo calada, mas também não sou de criticar por criticar. Gosto de opinar, de discordar ou concordar. Sou até chata, mas é o meu jeito. Procuro ter tudo anotado no papel, o que deu certo, o que deu errado na minha aula, naquela classe. Gosto de visualizar as coisas, de registrar para não se perder. E aí eu volto e analiso a situação. Então eu acho que isso é ser reflexiva. Por exemplo, estou envolvida num projeto para o próximo ano, queremos agitar a escola para uns projetos de escrita, um sarau talvez e como somos todos efetivos na minha área, então podemos dar continuidade, sem interromper e aí a gente se anima nas discussões, porque acreditamos que vai dar certo. A gente vai tentando mobilizar os professores do período, depois os outros vão chegando e vai indo assim, e vou anotando tudo, todas as idéias. Não gosto de pessoas que só reclamam, que falam que na escola tem droga, tem isso, tem aquilo, e daí o que vamos fazer, porque tem que ter um jeito de melhorar. Então é nessa hora que o grupo de professores pode ser forte ou não para fazer alguma coisa, e não só reclamar da situação, tem que botar a mão na massa e não deixar aquela idéia morrer. Porque não adianta você fazer aquele projetinho lindo só no papel. Ter o projeto é muito importante, muitas vezes a gente muda o caminho nesse processo, mas ele tem que existir. É como se fosse o mapa da mina, ele tem que existir. Eu posso até encontrar algumas barreiras, tropeçar, pegar um riacho, nadar, enfrentar alguns obstáculos, mas eu vou lutando, porque sem essa organização não sai nada, tem que ter um projeto. Projetar é se jogar lá na frente, é ir atrás do que se quer, pra fazer acontecer.

	<p>L – Bastante, eu procuro sempre pensar no que faço e nos resultados que alcanço com as minhas aulas.</p>
--	---

Quadro VIII – Respostas à questão 8. *Que características fazem de você um professor reflexivo? (no caso da resposta anterior ser sim)*

ESCOLA AZUL	ESCOLA VERDE
<p>A – Em primeiro lugar a sensibilidade, porque se você não tiver sensibilidade, não consegue refletir em nada. Sensibilidade é essa coisa de perceber o que está acontecendo. Se você não olha, não enxerga nada. É assim, quem não quer ver não vai ver mesmo. Também o respeito pelo próximo, a vontade de fazer alguma coisa boa pelo outro, é a responsabilidade mesmo com a tua profissão. E também o amor pelo seu trabalho, se não houver esse amor, se você não estiver disposto a enfrentar os desafios da sua profissão, porque todas as profissões têm os dois lados, se não tiver esse amor, você não consegue refletir, não vai querer refletir porque não vai sentir necessidade de melhorar a sua atuação.</p> <p>Rosana: Fale mais sobre essa sensibilidade.</p> <p>A - Eu encaro a sensibilidade como a capacidade, a habilidade de perceber a dificuldade do aluno, e não deixar que essa dificuldade dele seja um obstáculo. Ele deve perceber que você pode ter autoridade, mas ser amigo. Com jeitinho você leva o aluno mais rebelde, mais agitado. Com sensibilidade você consegue contornar as coisas, consegue se relacionar melhor com as pessoas, consegue ser criativo nos momentos mais difíceis, quebrar as barreiras que estão na sua frente. Se você pensa positivo, não vai se desestimular, vai manter o gás, porque na nossa profissão é muito importante ter energia, se você é negativo contamina o ambiente. Ninguém consegue ser sensível se está desanimado, revoltado, se não tem perspectivas. É como o aluno, se ele não estiver motivado, se estiver desanimado, não vai fazer nada</p>	<p>G – Primeiro eu acho que ele tem que ser comprometido com a profissão, porque às vezes não é o que acontece, então acho que primeiramente ser comprometido, se preocupar com o que faz, porque se não for assim ele não vai fazer reflexão nenhuma. Se ele não tiver esse comprometimento, não tiver preocupação com aquilo que ele está fazendo, então acho que comprometimento e preocupação de estar sempre fazendo o melhor possível são características importantes para ser um professor reflexivo. Eu me comprometo com aquilo que faço, então procuro fazer com responsabilidade o meu trabalho.</p> <p>H – É pensar nas questões e nos problemas que vão refletir na minha prática, são questões principalmente sociais. Questão do aprender do aluno, o que é educação, qual a função social do educador, que política o governo aplica na educação, o que ele quer com seu trabalho, o que eu espero, o que eu penso sobre o que é educação, o que é a política do governo e ainda será que o que eu quero fazer é o que a política do governo quer? Então isso é que me caracteriza como um professor reflexivo. Então o professor ele tem que ser politizado, ele tem que ler jornal, ele tem que trazer esse cotidiano pra discutir na sala de aula. Ele vai formar o ser humano, formar o cidadão, não para o mercado de trabalho, que você até forma, mas também acho que a função da educação é formar o ser humano preparado para viver e conviver com mais harmonia. Acho que é ser inquieto e questionar.</p> <p>I - Acho que tempo, não digo como uma característica, mas é uma necessidade para ser reflexiva. Agora uma característica é que tem que</p>

mesmo.

B – Primeiro ler muito, ter vontade de buscar novas informações, eu pesquiso bastante. Procuo ter um tempinho para isso, organizo meu tempo deixando espaço para leituras, para pesquisa, tudo bem que é depois que as crianças dormem, depois que o marido dorme, mas eu tenho meu tempinho de estudo. Eu não leio jornal todos os dias, mas eu leio sábado ou domingo, nunca os dois dias porque eu trabalho a semana toda, tenho filhos, sou casada. Agora na internet eu leio as últimas notícias todos os dias. Também não consigo assistir televisão todos os dias, então é através disto que eu procuro me atualizar.

C – Eu sou uma pessoa muito organizada, metódica no meu trabalho, então eu acho que tudo tem de ser ali, certinho, bonitinho, então quando sai alguma coisa do eixo, eu paro para ver o que está acontecendo. Não gosto quando algo sai errado, (risos) ninguém gosta de errar! Eu sou muito crítica comigo mesma e com as coisas. Se dá errado, tento de novo até acertar, e isso me faz pensar, quebrar a cabeça mesmo. Eu gosto de ouvir as pessoas, acho que isso é importante para ser reflexiva, sou observadora, procuro me atualizar, saber o que está acontecendo no mundo, e isso também conta, sou colaboradora, gosto de dar idéias, de trocar experiências.

D – Primeiro eu sou curioso, como já falei. Tem que ter uma atitude crítica, isso é básico, tem que ter domínio e segurança com o conteúdo que você vai dar. Porque se não tiver essa base, esse tipo de “controle” fica estranho falar de reflexão, porque se você não domina o assunto, como vai fazer relações de uma coisa com outra? Por exemplo, associar a arte com a física, ou a geografia com a física. Eu faço esse esforço de associar os fatos. O professor para ser reflexivo tem que saber um pouco de tudo, tem que ter conhecimento das coisas do mundo, senão ele fica “bitolado”, só sabe falar da sua matéria. Outra questão é ter abertura para poder pegar as outras áreas, tem que ter muita curiosidade, ele tem que ser uma pessoa que está buscando

estar aberto às críticas, às sugestões. Tem que estar atento a tudo. Tem que querer mudar as coisas que faz. Não sei se estou certa de pensar assim, afinal você que sabe mais do que eu, porque está fazendo mestrado.

J – Eu acho que primeiro de tudo, é a minha própria vivência, a minha própria vida. Eu dei uma guinada grande na minha vida. Eu fiz quatro anos de história na USP, assim que eu terminei o colegial. Em setenta e quatro eu entrei na USP, então eu terminei o colegial e estava perdida, como todo adolescente, talvez seja por isso que eu consigo me identificar com os adolescentes. Estava na dúvida, vou fazer matemática ou jornalismo, mas também pensei em estética, então eu também passei esse conflito. Eu fiz vestibular na PUC para administração de empresas, na USP pra história e numa outra faculdade de Mogi para pedagogia. Entrei nas três, qual foi a minha escolha, história porque é minha paixão, porque eu gosto, sempre gostei muito de história, além do que tinha o lado financeiro, USP não pagaria nada, eu estava noiva, queria casar, então dois pra pagar faculdade não daria. Acabei casando e parei a faculdade no último ano, abandonei a USP, tive meus filhos e virei dona de casa por quatorze anos. Mas depois veio a necessidade de estudar, eu queria estudar de novo. O estudo sempre ficou muito “travado” em mim. Eu fui fazer vestibular de novo, aí já tinha decidido fazer psicologia e fui fazer faculdade. Acabei me separando, meus filhos ficaram com o meu ex-marido. Tive que arrumar emprego, nunca tinha trabalhado, tive que ficar sozinha. Então foi assim, eu tive que pensar, repensar, me analisar o tempo inteiro.

Rosana: Então, que características a faz uma professora reflexiva?

J – Acho que é querer acertar, escutar o outro, estar aberto à crítica. Saber que pode mudar quando o caminho escolhido não foi bom. Estar aberta ao aprendizado.

constantemente conhecimento novo e saber que conhecimento é praticamente infinito, então ele tem que ter muita curiosidade, ele tem que estar sempre disposto ao famoso “aprender a aprender”, acho que esse é o caminho, eu procuro ser assim.

E – Tem que ser envolvido. Tem que ter um olhar especial para o todo e não um olhar micro. Um olhar macro da situação, porque você só pode refletir se vai além, se você fica fechado, se você fica assim numa situação isolada, só pensando na sua disciplina, você não vê além, não vê possibilidades, então você precisa abrir o campo de visão dos seus problemas, senão você fica limitado. Eu tenho que acreditar que pode acontecer, que pode vir a mudança. Acho que confiar, acreditar e ter esperança são características importantes para um professor reflexivo. Você tem que ser crítico. Você tem que fazer perguntas, levantar hipóteses, ser um questionador sempre, não entrar naquele estado de conforto ou de conformidade, como às vezes se vê. Por exemplo: está bom do jeito que está, eu vou manter a mesma aula, a mesma situação, a mesma estratégia. Então tem que ter capacidade de mudança. Eu estava lendo sobre isso há algum tempo atrás. Era um pensamento muito bacana sobre a mudança, falava que o mundo é dinâmico, tudo se modifica e se transforma. Então na educação principalmente não dá para você ficar estagnado, passivo. É preciso acompanhar as mudanças e não ficar resistente. Precisa querer mudar de atitude e então mudar a prática. Às vezes, quando pensamos, somos levados a mudar, então dá medo, mas se não experimentarmos, não saberemos se seria melhor ou não. Acho que você tem que se lançar ao novo.

F – Não tenho medo de errar, então procuro pensar no que deu certo, no que deu errado. Acho que sempre podemos fazer alguma coisa melhor, ou diferente. Procuro pesquisar, estou sempre lendo, buscando novas informações.

K – Eu acho que eu sou sonhadora, determinada, é isso, a vontade de ver a coisa ficar diferente, de ver a coisa mudar, de querer que a coisa seja diferente, isso é um sonho que eu quero acreditar. Faço uma boa leitura de mim e sou perceptiva. Isso me ajuda.

Rosana: Em que sentido você acha que essa leitura lhe ajuda?

K – Eu percebo as coisas. Sabe aquela coisa de você sacar tudo assim rapidamente, você sacar o que está acontecendo assim no seu meio, com seus colegas, com seus alunos. Por exemplo, quando você percebe o desânimo de alguém, uma colega daqui extremamente criativa, maravilhosa, uma profissional excelente chega e fala: estou de “saco cheio”, quero que o ano termine. Aí bate fundo. Como pode uma pessoa compenetrada, uma pessoa eficiente, não falta, é envolvida, chega e fala: “eu estou de saco cheio, eu quero que termine, porque eu não agüento mais”. Aí eu pensei comigo, não espera aí, se a gente perder essa pessoa, vamos perder muita coisa, então porque aquilo ali me assustou, falei : o ano que vem será diferente, vamos fazer alguma coisa para mudar tudo isso. Então, antes que eu me sinta assim, é melhor pensar em fazer alguma coisa, vamos tentar animar o ambiente. Então é essa percepção, essa leitura de mundo, no sentido de observar o que acontece a minha volta, de utilizar os recursos que você tem e aproveitar a energia das pessoas. Isso a gente só consegue se estiver disposta a ver, a enxergar. Acho que tem que ter vontade de ver pronto, ver realizado os sonhos.

L – Eu acho que é olhar pra mim, não só como profissional, mas como ser humano e também ver o aluno como um ser social. Eu avalio, não só na parte educativa, mas em todos os aspectos, então eu procuro associar o meu trabalho, a vida individual do aluno e a minha vida individual também, porque professor, além de tudo ele é ser humano, então a gente tem que tratar dessas questões também. Faz parte do trabalho do professor essa preocupação. Então eu me considero reflexiva nesse sentido, porque eu procuro os meios até fora da sala de

	<p>aula, fora do meu ambiente pra estar crescendo como profissional e como pessoa. Acho que é imprescindível pro profissional olhar o aluno como um todo, e não só a nota que ele tira na sua disciplina, mas tentar ver o lado afetivo, das emoções, se integrar com o grupo, se importar com o aluno, isso vai fazer a diferença no aproveitamento do aluno. Se ele sente que você está ali para orientar, passar aquele algo a mais que não só a matéria, ele vai ficar mais estimulado. Tem que se preocupar com o aluno como um todo. A classe reage melhor quando a gente demonstra afetividade por eles. Tenho tido progressos agindo assim, pensando no aluno como um ser individual, social, afetivo, cognitivo, então eu acho que essa reflexão tem ajudado no meu trabalho em sala de aula.</p>
--	--

Quadro IX – Respostas à questão 9. *Você tem momentos de reflexão compartilhada?*

ESCOLA AZUL	ESCOLA VERDE
<p>A – Com colegas ou com a coordenação?</p> <p>Rosana: Você compartilha suas reflexões com alguém?</p>	<p>G – Sim, porque aqui temos os HTPC que são as horas de trabalho pedagógico coletivo. Temos esse momento para ficar refletindo a nossa prática, discutindo sobre as nossas aulas, o que foi bom, o que não foi bom. Quando comecei, não tinha experiência nenhuma e essas trocas</p>

A – Claro, porque professor quando se junta está sempre discutindo educação é uma coisa incrível. Você não consegue fugir desse assunto. De repente você está numa festa, num bar, num jantar e lá vem o assunto da educação. É como discutir futebol, não tem fim e não há acordo. Aqui na escola, você começa a trocar experiência e você compartilha e às vezes tal professor fala tal coisa que deu certo. Acho que se não fossem as trocas entre os colegas, entre a coordenação, tudo ficaria mais difícil. Porque se tem alguém direcionando o trabalho da gente, não no sentido de impor, mas se cada um ficar sozinho no seu trabalho, os resultados não serão bons. Compartilhar é a única forma de trocar idéias.

B – Temos aqui no colégio. Nós temos sempre no início do ano os momentos em que a gente conversa, troca idéias, informações mais gerais sobre nossos alunos, sobre a escola como um todo, sobre o nosso trabalho. Não só entre os professores, mas entre os professores, coordenadores e direção. Temos vários momentos de reflexão. É diferente do cursinho onde eu trabalho, lá não tenho nenhum momento de reflexão. Ninguém discute absolutamente nada, cada um faz o seu trabalho, recebe o que deve fazer e pronto. Mesmo assim eu procuro parar e fazer essa troca, compartilho com os alunos do cursinho, procuro ouvi-los, ver se está indo tudo bem, se preciso mudar alguma coisa, ir num ritmo diferente, e mesmo com um trabalho muito “engessado” que eu tenho lá, eu consigo refletir o meu papel de professora. Aqui no colégio a gente tem esses momentos no planejamento, nas reuniões semanais e nas reuniões pedagógicas. Acho que é pouco, poderia ser um tempo ainda maior, se os encontros coletivos fossem mais frequentes, certamente isso ajudaria, pois temos muitas coisas para discutir e o tempo sempre é pouco, mais sei que é difícil para a escola chegar nesse ideal.

C – Em reuniões aqui na escola, mas também com minha irmã. A gente conversa muito, ela também é professora então a gente troca muitas idéias, coisas que acontecem em sala de aula e são comuns nas escolas.

com os colegas me ajudaram muito, então eu procuro trocar, porque a gente sempre está aprendendo algo novo com o colega mais experiente.

Rosana: Como são as reuniões de HTPC?

G – Agora que mudou a coordenação, as reuniões são diferentes, não vou dizer piores, mas é que antes havia um esquema diferente. Nós vínhamos com os assuntos que queríamos discutir, eram sempre assuntos que estavam incomodando, coisas que precisavam ser discutidas e as pessoas trocavam opiniões. Eram problemas que não se sabia como lidar ou como resolver. Agora estamos mais livres. A nova coordenação dá um tema e discutimos, mas ela quase nunca participa, sempre está em curso pela diretoria de ensino.

H – Acho que isso é uma prática comum, sempre refletirmos sobre as situações que envolvem nosso trabalho, nossa vida. Muitas vezes as idéias são diferentes, cada professor tem um jeito de pensar. A gente escuta muito as reclamações sobre salário, sobre a indisciplina do aluno, mas acho que quando a gente começa pensar nas causas disso tudo aí então a reflexão fica melhor e até podemos encontrar alguns caminhos para agir, o aluno é foco do trabalho do professor, então ele não pode julgar o aluno como culpado por problemas da educação, não pode. Esse é um erro que não devemos cometer. Temos que procurar fazer a nossa parte.

I – Sim, tenho.

Rosana: Com quem?

I – Com duas pessoas. Uma é meu pai e a outra é minha irmã. Ela é psicóloga, está começando agora, não tem experiência de sala de aula, ela faz clínica, mas me ajuda pensar algumas coisas sobre o comportamento dos alunos. Com os professores daqui a gente discute os problemas do dia-a-dia, na sala dos professores, porque a gente

Nos momentos de reunião sempre estamos trocando essas experiências da prática. Quando se tem afinidade com alguns professores, aproveitamos até os momentos dos intervalos, de aula vaga, e até no almoço com o pessoal.

D – Nessa parte eu sou meio solitário porque na escola só tem um professor de física então eu procuro essa reflexão específica da minha área em outros lugares. Quando eu fiz um curso na USP, aquele curso lá de especialização no ensino de física eu tinha contato com professores de toda São Paulo. Fiquei dois anos fazendo trabalhos coletivos com esse grupo, podia discutir com eles sobre o ensino da física e dava para trocar muitas experiências. Mas a minha troca aqui na escola acaba sendo com professores de outras áreas e não da disciplina que leciono. É mais do geral mesmo, troco experiências de ensino com outros professores, os de biologia, de química, de ciências, de matemática, mas na parte de física particularmente sou eu sozinho, então eu faço perguntas pra mim.

Rosana: Além dessa reflexão que você faz com os seus pares, existem outros momentos de reflexão compartilhada?

D – Acho que em vários momentos, nos momentos de planejamento, que estamos todos juntos, desde a pré-escola, e nas reuniões semanais, por área, nos conselhos de classe, aí eu acho que acabamos falando um pouco de tudo, da educação em geral, dos nossos problemas aqui da escola, dos problemas da sala de aula, do aluno. Isso acaba ajudando principalmente quando conseguimos uma parceira entre as áreas, aí com as pessoas que você tem mais contato, você consegue fazer um trabalho mais estreito, se ajuda nos projetos e trabalhos.

E – Temos vários momentos. Quando os professores se reúnem, a sala dos professores fica em “ebulição”. Acho que existe a necessidade de saber se a dificuldade é só com ele ou com os outros e fazer uma troca. Existem sim alunos com habilidade para uma determinada área, pra

acaba ficando lá no horário da tarde para o HTPC, aí vai chegando o pessoal da noite e sempre tem um assunto novo, diferente que se discute.

J – Eu tenho com alguns colegas de profissão. Tenho uma amiga que trabalha como psicóloga, então trocamos textos, comentamos sobre nossos alunos, ela também é professora de um 3º ano no Estado, numa outra escola, então, refletimos sobre o que fazemos, por exemplo, como estão os alunos, vamos trabalhar isso, vamos fazer orientação vocacional ou não vamos, olha passei esse filme, então a gente está sempre refletindo. Na escola tem alguns professores com quem eu tenho uma troca muito boa, principalmente com os de biologia, com quem faço até cursos pela diretoria regional, e tudo que aprendemos procuramos discutir e ver se dá para colocar em prática. Já implantamos alguns projetos sobre sexualidade, prevenção a drogas etc. Eu reflito com eles o que a gente pode estar trabalhando, o que eles vão usar do curso que fizemos, o que cada um vai fazer, o que na minha matéria dá para trabalhar, acho que essa troca torna a aula muito boa, é muito positivo.

Rosana: Existem na escola outros momentos de reflexão compartilhada com o grupo de professores?

J – Sempre no momento do HTPC. Às vezes funciona, às vezes não funciona. Acho que funciona a partir do momento que nós levamos o caso para discussão, por exemplo, um aluno ou uma sala que está com problema. É quando todo mundo pensa junto sobre o que está acontecendo com aquela sala ou aluno, aí parece que todo mundo quer discutir, porque o problema é de todo mundo, então acontece a reflexão. Tenho também outros momentos em que eu converso com a coordenação, ou com a direção, aí falamos não só sobre o relacionamento com aluno, mas sobre o grupo de professores, porque às vezes tem encontros do HTPC em que alguns professores têm uma resistência imensa. Um fala uma coisa, o outro entende outra, e a gente

outras não, mas algumas questões em relação aos alunos podem ser comum a todos, então essa troca é necessária. Saber se o problema é do aluno ou se de repente eu é que não conduzi legal e causou certa inquietação nos alunos. Essa possibilidade de fazer essa troca precisa porque você não é o núcleo e não é a única pessoa que está interagindo com aquela criança.

Também tem outros momentos que trocamos, nas reuniões pedagógicas, aí vamos com as coisas mais pensadas, mais elaboradas individualmente, até porque já pensamos sobre os problemas. Nesse momento trocamos com o grupo, e é bom, nos sentimos mais seguros, decidimos o que fazer e o que não fazer, isso nos ajuda a caminhar melhor.

F – Numa escola você tem de ser solidário com os colegas, quando eu digo solidário não é a ajuda propriamente, mas assim trocar idéias, experiências, porque nesses momentos você está mostrando que se uma experiência foi positiva para você, pode ser boa pro outro. Essa troca é muito importante e faz com que a escola se torne uma única família, digamos num sentido de parceria mesmo. Eu posso fazer alguma coisa. Mostrar essa experiência que deu certo e meu colega também pode fazer. Li uma historinha interessante na Folha de São Paulo que tem tudo a ver com a reflexão compartilhada. Era mais ou menos assim: quando duas formiguinhas se juntam e se cada uma tem sua idéia e não trocam essas idéias, elas vão embora com a mesma idéia, cada uma com a sua idéia, agora se elas trocam, cada uma vai embora com duas idéias, então isso é mais valioso para elas, essa troca, essa ampliação. Quando trocamos temos mais possibilidades de enfrentar as dificuldades. Esse exercício aqui na escola tem sido uma experiência nova. Sempre existe resistência de um grupo que se envolve menos, mas o saldo é positivo quando percebemos que podemos aprender com o outro, que não sabemos tudo e que sempre estamos aprendendo algo novo.

como psicólogo sempre tem uma audição um pouco diferenciada, eu não faço questão de ficar me colocando muito nesse sentido, sou uma pessoa que tem opinião, que dou minha opinião, que faço questão de me colocar porque eu acho que a omissão é o maior dos pecados do ser humano, e até na sala dos professores, às vezes tomando café a gente faz um comentário, o professor fala de um aluno, traz uma idéia, troca um material, fala de um curso que está fazendo etc.

K – Sim, tenho algumas amigas, aqui mesmo no ambiente escolar. A gente conversa e acaba pensando e tirando algumas dúvidas e pegando algumas sugestões. Geralmente eu acabo me identificando mais na hora de fazer amizades na escola com essas pessoas, que são mais envolvidas com o que fazem. Que gostam de discutir, refletir sobre a prática pedagógica. Eu gosto de me situar com aquelas pessoas que têm os mesmos sonhos que eu, que não deixaram morrer os sonhos. Você a entrevistou também, ela é assim, animada, gosta do que faz. Eu gosto de pessoas que não deixaram morrer essa vontade de crescer, de ajudar o aluno, então a gente acaba sempre trocando opiniões e também meu namorado, ele também é professor, então dentro de casa a gente troca informações, opiniões a respeito da educação e de nossa prática e de coisas sobre o mundo.

L – Aqui na escola os momentos são poucos, só nas reuniões marcadas pela coordenação ou no HTPC. Mas eu procuro com alguns amigos da minha área, nem são pessoas daqui do trabalho, mas de outros lugares. Eu procuro compartilhar sim .

Quadro X – Respostas à questão 10. Na sua escola há ocasiões de partilhar reflexões sobre a prática docente? Quais?

ESCOLA AZUL	ESCOLA VERDE
<p>A – Sim, há ocasiões para esses encontros, mas eu creio que até na hora do intervalo, fora dos momentos próprios que são as reuniões pedagógicas, andando nos corredores você fala, discuti com o colega, fala sobre suas aflições, suas alegrias, então não há somente um momento específico. Acho que a reflexão acontece naturalmente em qualquer momento. Sempre tem alguma coisa pra falar com o colega, alguma coisa que aconteceu numa aula que você divide ali mesmo, com o colega ou procura a direção, a coordenação. Eu não acho necessário um momento específico para ela acontecer, acho que tem os encontros pedagógicos que é para isso, uma coisa mais sistematizada, mas qualquer momento que você está só também pode ser reflexivo com sua prática.</p> <p>B – Sim, como eu já falei, nós temos esses momentos que a escola já reserva pra nós. Então, além desses momentos a escola traz palestras para reflexões, são assuntos variados, ora sobre indisciplina, ora sobre avaliação, e outros assuntos pertinentes ao pedagógico. Participamos também da semana pedagógica da faculdade, onde os professores do colégio são convidados para dar oficinas para os alunos da pedagogia, sendo mais um momento de troca, que também é muito estimulante para nós. Ainda tem momentos que a gente não está junto com a coordenação, ali a gente é família, troca informações, troca idéias, experiências de sala de aula, até no dia-a-dia a gente procura refletir com o colega, às vezes até indo embora de carona com o colega professor. A gente está sempre falando sobre escola, sobre aluno, no</p>	<p>G – Aqui tem esses momentos, o grupo é um grupo bom e se reúne nos horários de HTPC. Geralmente depois das aulas do período da manhã quase todos os professores participam. Mais há também discussões em outros momentos do HTPC, onde se discute calendário, eventos, informes e outras coisas da escola. Muitas vezes refletimos até em horários do intervalo ou fora do horário. Quando um colega está indo embora e fica mais um pouco para trocar uma idéia, pegar uma opinião. O professor só vai refletir se ele quiser fazer um bom trabalho e o problema que eu tenho observado, não só aqui, mas também em outros lugares que já trabalhei e trabalho é que nem sempre esse grupo está reunido. O tempo é pouco, em alguns momentos desses encontros o pessoal está cansado, desanimado, sem vontade mesmo, porque deu aula em vários lugares. Acho que faltam momentos realmente porque o HTPC é pouquíssimo tempo, não dá quase nada pra refletir, pra você discutir, pra fazer muita coisa. Falta ainda muito espaço mesmo e vontade também por parte dos professores, que eu acho que é o principal.</p> <p>H – Geralmente a gente utiliza as horas de HTPC. É quando o pessoal se encontra. É claro que não estão todos juntos, mas é um momento de troca. Cada período tem o seu horário.</p> <p>.</p> <p>Rosana: Como são os encontros?</p> <p>H – Por grupos, cada grupo tem o seu período. Nesses momentos a</p>

recreio, nos corredores. O assunto acaba sempre girando em torno desse interesse comum que é a educação.

C – Sim nas reuniões e no dia-a-dia na escola.

D – Tem as reuniões de planejamento com todo mundo e a gente fala um pouco de tudo, discute aquilo que todo mundo está sentindo, que todos precisam resolver e aí a gente discute para encontrar uma solução. Sinto falta de falar da metodologia específica de física, mas acabo trocando com o pessoal de química, biologia etc. Tem as reuniões por disciplina, tem os intervalos, quando você fala com um, com outro professor e você acaba ficando mais uma hora e meia, além do seu horário. Acho que se você tem mais tempo, poderia discutir mais a fundo as coisas, mas para isso seria necessário, como eu já falei, aquele tempo extra, fora do horário, tardes livres mesmos para você pesquisar, discutir, mas aí já entra a questão da remuneração, que ficaria um custo alto, então acho que esse ideal ainda não é possível.

Rosana: E esses momentos de reflexão coletiva ajudam na sua prática?

D – Sim, porque como eu falei, quando você está meio “solitário”, que é só você de professor de física, as sugestões das pessoas, dos professores, da coordenação são importantes. Elas acabam te ajudando, te dão um norte e podem dar um caminho que você não tinha pensado. Então essa é a questão de compartilhar idéias, isso ajuda sim.

E – Nós temos oportunidades diárias de conversar com os colegas professores. Sempre meio corrido no dia-a-dia, mas existem as possibilidades das reuniões. Nossas reuniões pedagógicas semanais, nossos encontros bimestrais. Acho muito bacana a oportunidade do

gente fala mais sobre as questões pedagógicas, as práticas pedagógicas e também para decidirmos os trabalhos, o planejamento do ano, do bimestre. Mas também reflito com os colegas na sala dos professores, aí a gente encontra aquele colega da mesma disciplina, que não se reúne no mesmo horário e a gente troca idéias, aí é mais descontraído, menos formal. Mas a conversa é sempre a mesma, como resolver a questão da indisciplina, a questão da dificuldade de um aluno, a classe que está agitada, são esses os assuntos que mais refletimos.

I – Já tive mais momentos quando eu participava do 1º horário do HTPC, às 13h. Hoje eu acho que como faço um horário diferente do pessoal, acabo ficando sem esse momento. A maioria dos professores se encontra no 1º horário do HTPC, eu faço na parte da tarde e por isso não tem muitos professores do meu curso para discutir sobre as coisas daqui da escola. A gente reflete pouco sobre as coisas da escola e não participo das grandes decisões, digo dos projetos. Eu não tenho tomado conhecimento sobre o que tem acontecido aqui, e para o pessoal da tarde as coisas já vêm prontas, porque na parte da manhã tem muito efetivo, gente que está aqui há muito tempo, então eles decidem tudo nas reuniões e as coisas já vem prontas para o pessoal da tarde, porque geralmente a tarde são os professores contratados e os horários não batem.

Rosana: Qual é a proposta do HTPC?

I – Na verdade não existe. Antes era numa sala de aula desocupada, agora não tem lugar certo. Uns fazem na sala dos professores porque a tarde, como é hora da saída, tem poucos professores. Tem a coordenadora do período que fica responsável pelo HTPC. Ela traz um tema e fala assim: hoje a gente vai falar sobre isso, geralmente algo que está acontecendo na escola. Agora, por exemplo, estamos corrigindo o provão, então ela dá as orientações para todos e o tempo acaba.

pessoal se reunir, falar - olha comigo aconteceu tal coisa, comigo ele age dessa forma, na minha aula tem sido dessa maneira. Assim você se dá conta que não é um problema só seu, de incompetência sua. Não sou só eu que tenho dificuldade em tal aspecto ou em determinada turma, ou em determinado grupo. Tem outro colega que também está enfrentando o mesmo problema e aí pensamos numa solução que geralmente depende do envolvimento de todos. Somos uma corrente, cada elo com sua individualidade e a corrente representa a nossa união, que pode ser forte ou não. Então essa reflexão é muito importante.

F – Sim, nos encontramos uma vez na semana e no final de cada bimestre avaliamos o trabalho desse período, no início do ano, no meio do ano e também no final do ano. Acho até que temos muitos encontros, mas sinto que poderíamos ficar mais tempo discutindo. O tempo às vezes é corrido para tratarmos de todos os assuntos, mas acho que não daria para ser diferente, já é difícil uma hora e meia por semana, se fosse mais talvez nem todos pudessem, porque quase todos os colegas trabalham em outras escolas e ficaria difícil conciliar os horários. Não sei como poderia ser.

J – No caso dessa escola acho que temos. É quando a gente fica conversando informalmente ali no café. Eu acho que acontece mais informalmente do que formalmente, porque no HTPC, que é formal, a coisa não acontece espontaneamente. Na hora de construir o planejamento, nesse momento, cada um está mais voltado pra sua área e os grupinhos se foram pelas áreas. Os de português de um lado, os de exatas de outro. Penso que para melhorar o resultado dessas reflexões, deveria ser todo mundo junto. Até poderia ter esses momentos em separado, mas a escola é um todo, todo mundo trabalhando para um objetivo comum que é o aluno, pro aluno aprender, pro aluno sair com algo a mais do que entrou. Fica difícil quando o coletivo não está agrupado. Eu digo isso porque o professor tem dupla carga, aí ele tem que estar no outro lugar, então ele não vem aqui no horário de HTPC. Com o pessoal da manhã isso não acontece. Quase todos se reúnem no mesmo horário, mas os da tarde não conseguem se reunir. Os da noite também fazem uns horários loucos de HTPC. Aqueles que têm um emprego na escola particular não podem sair pra vir pro HTPC, então eu acho que assim fica difícil.

K – Aí tem uma escola ideal e a escola real.

Rosana: Mas como é na escola real?

K – Aqui na escola temos momentos, mas acredito não ser o suficiente. Deveria ser o HTPC e é isso que me incomoda muito. O grupo nunca está todo reunido, fazemos os encontros em horários diferentes, um pessoal num horário, outro noutro horário. O ideal é que todos da escola se reunissem para discutir as questões, mas infelizmente não dá. O HTPC deveria ser realmente um momento para reflexão da prática docente, poderíamos aproveitar mais esses momentos. Até que a gente

troca experiências, mas sei que estamos longe do ideal, isso realmente me deixa chateada, porque, como vamos crescer, como que vai haver um crescimento se não há trocas de idéias, de informações, se o grupo todo não pode estar junto? Se trabalhamos na mesma escola, com os mesmos alunos, se temos problemas comuns, o certo seria discutir com todos para encontrar uma solução para os nossos problemas, porque os projetos acabam ficando fragmentados. No início do ano temos várias idéias, projetamos atividades, mas acabam ficando pelo caminho por falta de integração do grupo, porque essas ocasiões de estarmos todos juntos são raras. Acontece no início do ano e nas reuniões de conselho. Quando discutimos e planejamos o que vai acontecer no ano letivo, a equipe é uma, depois entra professor, sai professor, um tira licença, um pede remoção, aquele que iniciou um projeto com você, que era envolvido sai da escola e entra outro que não participou do planejamento, até se integrar já acabou o ano, a coisa quebra. Então na escola ideal, a equipe não seria trocada, quem planejou o ano está ali junto o tempo todo, discutindo o que está acontecendo. O tempo do HTPC existe, o que não existe é essa possibilidade real de discutir com todo o grupo, para envolver as pessoas. Acho também que falta liderança nas reuniões de HTPC, se o coordenador não comandar as reuniões e deixar o grupo solto, a coisa não acontece. Agora mesmo, a nossa coordenadora que fazia esse trabalho, saiu, veio outra pessoa, que não conhece ninguém, que cobra apenas que se cumpram os horários, passa até lista de presença, mas se você quiser fazer qualquer outra coisa, que não discutir a sua prática, você pode porque ninguém fica acompanhando. Ela deixa o grupo, dá um tema para discutir e vai embora. Eu não acho que isso seja certo. Até que no meu horário a gente discute os projetos, combinamos entre nós da disciplina de português, e fazemos o mesmo horário. Alguns professores se importam com isso, mas não é sempre que isso acontece. Com a outra coordenadora era diferente, ela ficava junto pensando, dando idéias, anotando e isto estimulava os professores. Então depende também do envolvimento das pessoas para o HTPC acontecer de verdade.

L – Nos Momentos de HTPC. A gente senta pra conversar sobre nosso trabalho e trocamos idéias. Por exemplo, nós tivemos uma dinâmica de grupo que eu mesma apliquei , foi para pensar um pouquinho o trabalho em equipe, que o trabalho não é individual, que nós professores temos mesmo é que compartilhar, então foi um momento legal, os professores gostaram, foi um momento de troca. Acho que esses momentos de HTPC deveriam ser assim, onde cada professor, na sua área, vai contribuir com o seu conhecimento, com a sua prática, e aí vai enriquecer o grupo. Às vezes esses momentos de trabalho ficam restritos às questões burocráticas da escola. Eu até acho que são importantes e muitas vezes, se não forem resolvidas e discutidas atrapalham nosso dia-a-dia, mas deveria ser mais de momentos nossos, de trocas mesmo. Isso já é uma sugestão dos professores, de que esses momentos fossem utilizados para compartilhar experiências e em alguns momentos a gente consegue fazer isso.

Rosana: Essas trocas acontecem somente nesses momentos do HTPC?

L – Às vezes no HTPC.

Quadro XI – Respostas à questão 11. *Quais os benefícios da reflexão para o trabalho dos professores na escola?*

ESCOLA AZUL	ESCOLA VERDE
<p>A – Há muitos benefícios, a equipe pode trabalhar num sentido de melhorar a disciplina da sala, de envolver mais os alunos, e assim o aluno pode aprender melhor. Essas oportunidades de reflexão fortalecem os vínculos com o grupo de professores e equipe, você percebe que deve conhecer um pouco de tudo, do pedagógico e não ficar só na disciplina que leciona, tem que saber como vai ensinar isso, como pode melhorar esse vínculo com os alunos. Hoje você precisa ser mais que professor, não é só ensinar o seu conteúdo, você tem que educar, passar valores e isso não é muito fácil para o professor. Então se todos forem unidos para um objetivo evita as disputas entre os professores e assim conseguimos na escola um trabalho mais unificado.</p> <p>B – Eu acho que a reflexão coletiva só pode trazer benefícios, se o professor trabalhar melhor a escola e os alunos ganham com isso. Eu estou aqui há cinco anos. Antes nós não tínhamos tantos momentos de encontros para discutir o pedagógico. Aos poucos fomos tendo mais espaços, acho que poderia ser ainda melhor, mais tempo por semana. Antes cada um fazia do seu jeito, agora a gente sente que existe uma unidade, a gente sabe aonde quer chegar, traça planos juntos, e isso só foi possível porque a gente começou discutir o trabalho no coletivo. Antes os professores não se conversavam muito, cada um fazia do seu jeito, fechava a sua porta e aí ficava tudo muito complicado. Ninguém conversava sobre o que queria fazer, ninguém trocava informação sobre seu trabalho, sobre suas dificuldades, então o outro até queria ajudar mais não tinha conhecimento ou o outro que não queria ajudar mesmo. Eu vejo que quando você troca informação, e hoje nós temos</p>	<p>G – Eu creio que seja importante essa reflexão coletiva porque o grupo se integra, se torna assim mais fortalecido, mais unido, tentando resolver os problemas da escola, da sala de aula. Se a escola tem problemas, isso afeta todo mundo da escola, então alguém tem que se importar com o ensino e então aí entra a importância do grupo se reunir e discutir o que está acontecendo de bom e de ruim, por isso penso que a reflexão coletiva contribui bastante para a escola melhorar.</p> <p>H – É saber qual o objetivo comum para que se tome um norte. Tem que definir objetivos e aí todos têm que ir pro mesmo lado e tomar decisões adequadas ou mais acertadas para atingir tal objetivo. Mas acho que ainda falta muita reflexão. Se estamos na linha de frente, sabemos das necessidades da escola e também as nossas necessidades. A voz do professor, ela é pouca ouvida. Então quando o professor fala que ele precisa de salas menos numerosas, porque ele sabe a dificuldade de dar aula pra quarenta alunos é diferente de dar aula pra vinte cinco, então fica mais difícil de resolver essa questão porque não depende da escola, da gente, então vem a questão das políticas, que deveria pensar, mas a maioria não pensa que isso é que está influenciando no trabalho dentro da sala. Se você tem que trabalhar muito e se o salário não é digno, então isso vai influenciar sempre, mas você não tem como resolver isso na escola onde trabalha.</p> <p>I – O trabalho coletivo é sempre mais interessante, ele fica mais leve, mais agradável. Já desenvolvemos algumas atividades até com outros professores e até de outra disciplina, que não a minha, por exemplo. A</p>

uma realidade diferente, nós temos os professores trabalhando em conjunto, parceiros, que trocam idéias. Nós trocamos idéias até nos intervalos, no horário de aula mesmo. Quando temos reunião então todo mundo ganha, o professor ganha porque seu trabalho fica mais suave, não fica tão estressado, vai embora mais satisfeito, os alunos ganham porque eles percebem que todos os professores estão na mesma proposta, estão na mesma linha de pensamento, a coordenação ganha porque aí tem menos reclamação (risos) e também os alunos vêem que você está fazendo parte de um currículo mais amplo, e não uma coisa isolada, só você e sua disciplina, mas é você com as outras matérias, assim a coisa não fica tão fragmentada, então essa visão do todo é importante para todos os professores.

C – Eu acho que o trabalho vai fluir muito melhor, se todos se envolvem para uma reflexão coletiva o ensino pode ficar melhor. Eu acho que nós queremos o aluno crítico, então ele também tem que pensar sobre as coisas, a gente não pode dar tudo pronto para ele. Se o ensino é melhor isso vai refletir diretamente nos alunos, a escola vai ser melhor, o aluno vai ter uma visão melhor do mundo. Se ele aprender a pensar vai estar mais preparado para enfrentar o mundo. As aulas ficam melhores e os alunos mais motivados. Isso vai chegar à família, que vai confiar mais no trabalho da escola.

D – Acho que é muito importante. Você ganha experiência e troca, e quem procura refletir sobre o seu trabalho pode fazer um trabalho mais sério, melhor, melhor pro aluno. Então eu acho que caminharia nesse sentido, de trabalhar de uma forma mais ampla, de trabalhar de forma mais conjunta, ou seja, você se envolve com as outras disciplinas e descobre que pode fazer um trabalho mais conjunto, mais interligado e aí você não fica só com a visão da sua disciplina, faz projetos mais intensificados, mais interligados.

E – Se a equipe de professores se une, discute o que vai fazer, há uma sintonia na equipe. Essa reflexão acaba nos trazendo uma visão

gente discute passeios, trabalhos. Acho que aumenta o interesse do professor em fazer algo novo, diferente, mas geralmente não são todos os professores que aderem a essas idéias ou que têm tempo para ficar naquele horário, ou que gostam da discussão coletiva. Não é todo mundo que gosta de trabalhar em grupo, uns preferem trabalhar sozinhos, fazer do seu jeito mesmo. Às vezes quando chego as coisas já estão prontas, é o famoso vai ser assim.

J – Se ela acontecer de verdade, como deve ser, se ela se efetivar ela só trará resultados positivos, o duro é fazer que acontecer envolvendo todo mundo.

Rosana: E quais seriam os resultados positivos para o coletivo da escola?

J – É a melhoria da escola em todos os sentidos, na disciplina, nas aulas melhores, menos violência na escola, porque sempre tem isso. Acho que se todo mundo reflete junto, busca uma saída para os problemas, todo mundo ganha, os professores, os alunos. O trabalho fica mais produtivo, inclusive para a direção, porque a carga fica mais leve, porque também é difícil pra eles, é muito difícil pro diretor que só recebe “bucha” e quando o coordenador não colabora e fica tudo pro diretor, aí ele fica sempre como carrasco da história. Eu acho que os professores são muito omissos, quando não conseguem dar conta da sua classe mandam pra coordenação. Isso só deve ser feito em casos muito graves. Você tem que ser responsável pela sua classe, fazer a sua parte, fazer os combinados com a turma, então eu acho que se todo mundo trabalhar junto, a escola ganha como um todo. Você traz a comunidade pra escola, você faz com que seu aluno não piche, não quebre, não suje etc. E isso depende de todo mundo junto, cada um fazendo a sua parte, falando a mesma linguagem para atingir os objetivos.

K – A gente acaba trabalhando de forma muito individualizada, se você

diferente de como trabalhar, de como fazer o aluno se envolver naquilo que a gente propõe. A escola acaba ganhando com isso. Os projetos acabam fazendo sucesso entre os alunos e quando apresentamos os resultados para a comunidade é muito bom, todos valorizam e é gratificante. São nesses momentos que você avalia a maneira como está desenvolvendo o seu trabalho, percebe que a coisa pode acontecer e ganha novas experiências.

F – Todos ganham: os professores, os alunos e a escola.

Rosana - Ganham o quê?

F – É o aprendizado sem limites. Com essa troca de experiências e a organização dos projetos a escola conquista a confiança dos alunos e pais, consegue prestígio, não qualquer prestígio, mas um prestígio de que estamos fazendo uma educação séria, de qualidade, com resultados bons para todos. Aí acontece o sucesso, porque o sucesso vem a partir dessa confiança, dessa qualidade. Eu acho que a qualidade vem a partir do momento que todos se empenham e confiam e se envolvem no projeto de uma escola e se empenham para fazer o melhor, porque também não pode ficar só no papel. Quando colocamos em prática as nossas idéias, e quando todos de uma maneira geral, funcionários, professores, direção, orientação e até mesmo próprio Paulo, o dono da escola, se envolvem, aí sim a coisa acontece. Mas tem que acreditar nas idéias, porque o primeiro passo é acreditar e depois concretizar. Na nossa equipe nem todos participam, mas uma grande maioria tem feito isso aqui. Os pais confiam em nosso trabalho e nos valorizam.

Rosana: Você acredita que isso está sendo construído aqui nesta escola?

F – Eu acho que sim, estamos pelo menos tentando, estou aqui há oito anos e aprendi muito com os colegas, nas reuniões, nos encontros semanais com a coordenação, nos encontros por área, mas poderíamos

for pensar bem as nossas frentes de trabalho elas deveriam estar todas envolvidas. Você não aprende português ou matemática, história ou geografia isoladamente. Você aprende pro mundo, é uma coisa pro mundo, então isso deveria estar tudo unido, deveria estar interligado. Espera-se que possa ser assim, aí vemos que na realidade não está, então vem a questão da interdisciplinaridade, essa troca de informações, esse planejamento conjunto. Se não há um tempo hábil para se planejar então eu penso que precisamos de um tempo pra se planejar assim.

Rosana: E esse tempo de planejamento traria benefícios para a escola?

K – Isso proporcionaria aulas melhores, não adianta cada um pensar só no seu conteúdo. Às vezes os conteúdos poderiam estar relacionados, como por exemplo, um texto de história pode ser usado pra geografia, pra matemática, pra português. Um tema que todos podem trabalhar, onde cada um vai dar um enfoque diferente, um olhar diferente. Muita coisa eu faço diferente na aula porque discuti com o meu grupo. Outro exemplo, quando vamos assistir um filme, ali tem história, geografia, tem o mundo todo junto, então ele precisa descobrir esse universo. Mas para isso os professores precisam estar entrosados. De quem é a culpa por isso não acontecer do jeito que deveria? Culpa minha não é. Minha eu digo com certeza, pois eu não assumo essa culpa pra mim, eu também tenho poucos momentos para isso, eu vivo ainda do meu salário, então eu abro mão de algumas horas do meu dia, eu faço até reflexões com os meus colegas, porque eu sou uma educadora, eu escolhi esta profissão, porque eu gosto. Eu abro mão de algum tempo com meu filho para dispor de algum tempo, passo o final de semana fazendo as coisas da escola, lendo ou vou num curso que acho que será bom para mim e tento trocar com outros professores o que aprendi. A escola só tem a ganhar com essa reflexão coletiva, mas ela poderia ser diferente do que é.

L – Acho que são muitos, primeiro porque motiva os professores para

construir muito mais. Precisamos é partilhar mais, talvez mais encontros com toda a equipe. Sei que é difícil reunirmos todo mundo. Cada um trabalha num horário diferente, mas acho que poderíamos fazer ainda melhor com mais momentos de trocas para avaliar melhor os resultados. Eu diria que a frequência dos encontros é boa, mas talvez mais tempo para cada encontro fosse o ideal.

Rosana: Quais os benefícios desses encontros?

F – Acho que são muitos. A gente sempre sai das reuniões com uma visão diferente, ampliada. Cada professor tem uma experiência diferente, são conhecimentos específicos, cada um na sua disciplina vê o mundo de um jeito diferente, tem uma visão de mundo. É como se cada professor fosse um pedaço de um bolo e quando juntamos os pedaços temos o todo. É assim que vejo nossos encontros, cada um fala de uma posição diferente que nos ajuda o olhar numa direção diferente e que não estamos acostumados. Com os “projetos de sucesso” foi assim, as informações que eram passadas sempre me faziam pensar, questionar o que estava fazendo, pensava nas aulas e sempre procurava transportar aquilo que estava sendo dito para a prática. É sempre bom, além é claro de motivar o professor. Isso nos ajuda a não ficarmos presos a uma única idéia, não existe um jeito único de fazer as coisas. Tenho feito muitos progressos ao discutir o que faço e quando ouço a experiência do outro colega. Os exemplos são os projetos criados aqui na escola, como aquele de orientação de estudos. Os alunos se envolvem, acreditam e isso nos projeta e nos dá prestígio na comunidade. O que precisa mesmo é todo o grupo acreditar e se envolver. A gente ainda não tem todos os professores se envolvendo de verdade, por inteiro. O bolo ainda não está inteiro. Eu diria que faltam uns pedaços, está quase inteiro e como sou das exatas, eu diria que faltam 2/12. (risos).

Rosana: Tem ainda alguma coisa que você gostaria de falar?

buscar estratégias, para conhecer novas estratégias, para trabalhar para a melhoria de seu trabalho, para o crescimento do aluno, para atingirmos o alvo que é a aprendizagem do aluno, para que não fique aquela coisa mecânica do aluno que vem para escola, o professor entra em sala de aula dá suas aulas, mas e o crescimento, onde fica? Então eu acho que a elaboração de novas estratégias, de novas metodologias é fruto de uma reflexão que você faz e que pode trocar com o seu grupo, aí você tem um feedback, você aprende a partir da tua prática, que é com essa prática que você vai crescer .

F – Refletir é difícil (risos). É sempre um aprendizado, acho que poderíamos compartilhar mais desses momentos de reflexão. Eu sinto falta desses momentos no dia-a-dia, quando a coisa está acontecendo, sabe. A troca de professor para professor no dia-a-dia acaba acontecendo de forma muito rápida, nos corredores. Aquela experiência de sucesso, ou mesmo a experiência que foi um fracasso, tem que ser discutida na hora, é disso que falo. Sei que no dia-a-dia já é mais difícil essa reflexão compartilhada, então pensamos sozinhos. Nossos encontros têm data e hora marcadas, na semana, no mês, no bimestre. Acho que nem dá para ser diferente, mas aquele problema, daquela aula, tem que esperar para o dia da reunião, é disso que falo.

Quadro XII – Respostas à questão 12. *Você participa da construção do projeto pedagógico de sua escola?*

ESCOLA AZUL	ESCOLA VERDE
<p>A – Sim, nas reuniões pedagógicas a gente discute, a gente tenta trabalhar para que o grupo seja unânime, temos metas pra cumprir, os projetos estão acontecendo e eu procuro me envolver. Sinto certo esforço do pessoal para ter a mesma linguagem, para atingir os objetivos propostos, também não é fácil, a gente encontra resistências, dificuldades, mas acho que se a gente se envolve nos projetos está colaborando para que a escola atinja seu propósito.</p> <p>Rosana: Fale dessa participação, que dificuldades são essas?</p> <p>A – Embora eu seja mais observador do que falante, eu dou a minha opinião, procuro acompanhar o que está sendo discutido nas reuniões, o que está sendo proposto para aquele ano, participo da discussão do projeto, das propostas. Quando entrei aqui, há dois anos atrás, tive de conhecer o projeto, então na medida do possível eu, na minha disciplina, procuro fazer a minha parte. Quando tenho alguma experiência, se tenho informações que posso trocar uso aqueles momentos dos projetos de sucesso, que é um espaço para nós, tento multiplicar isso que está comigo, até experiências de outras escolas sempre são bem vindas no grupo, porque quase a maioria dos professores dá aulas em outros lugares, no estado ou na rede municipal. Outros são diretores de escola, coordenadores de área, eu mesmo dou aula no Ensino Superior, então são experiências bem diferentes que a gente troca e pode ajudar.</p> <p>B – Eu participo. Durante o ano a gente é estimulado a participar. Procuro desenvolver meu trabalho tendo como referência as propostas</p>	<p>G – Eu participo, apesar de ter entrado aqui em fevereiro, quando o planejamento pedagógico do ano letivo já tinha sido feito, então procuro participar e me envolver nos projetos da escola, especialmente os da minha área. Eu procuro participar, procuro ajudar sempre da melhor forma.</p> <p>Rosana: Fale sobre essa participação</p> <p>G – Acho que é a vontade também de estar sempre buscando o melhor, tanto para mim, como professora, que quero me atualizar, me capacitar, como para os alunos, querendo dar uma aula melhor, querendo o melhor para o aluno, tentando sempre fazer o melhor. Assim, minha prática tem que ter um sentido, se não fica uma prática muito vazia, um fazer de qualquer jeito, sem se importar com a sua responsabilidade, aí não tem sentido estar ali.</p> <p>H – Eu procuro participar, dou as minhas idéias, mas é difícil juntar todo mundo da escola num mesmo horário, são vários grupos, uma turma faz reunião de HTPC num horário e outra turma faz em outro horário. Isso deveria mudar, pra ficar todo mundo junto, na mesma hora, pra pensar junto. Então muita coisa a gente faz sozinho mesmo, e depois junta as idéias.</p>

do projeto pedagógico. Além disso, eu me envolvo muito, além das minhas aulas, trabalho em vários projetos da escola, que tem tudo a ver com a minha área de trabalho, a biologia: o Recicla Mundo, que já foi premiado por cinco anos pelo Instituto da Cidadania; o Projeto de Ação Solidária; o Pride Brasil (projeto orgulho de ser jovem). Acho que quando a gente se envolve, participa e envolve os alunos, as famílias, quando a gente acredita, quando compra a idéia e faz por prazer, fica feliz com os resultados. O Pride vem ganhando expressão entre as escolas da região, hoje temos 14 escolas envolvidas, isso projetou os alunos, a escola e também o meu trabalho. Já dei entrevista para a TV, já fizemos até uma viagem internacional com os alunos, representando o Pride Brasil. (Saint Louis – Missouri). Já com o projeto de ação solidária demos entrevistas para jornais locais. Os resultados são sempre apresentados no jornalzinho da escola, no site da escola e isso acaba dando uma dimensão grande para o trabalho, que ganha parceria de outros professores e alunos de outras séries. Isso nos motiva para continuarmos participando nos projetos porque percebemos os resultados positivos nos alunos. Isso tem me acrescentado muito, tanto no plano pessoal, quanto no profissional.

Rosana: Fale sobre essa satisfação.

B – Satisfeito com o seu trabalho e porque você está em equipe, você não está sozinho, você não está abandonado, então no outro dia dá vontade de voltar porque se você está sozinho, se você se sente sozinho com os problemas da escola, dos alunos você pensa duas vezes: volto amanhã ou não volto (risos). Quando você tem alguém que compartilha com você alguma coisa, que te ajuda a pensar nos problemas, te ajuda nas soluções, então fica mais suave, é nesse sentido, então pode melhorar a qualidade do trabalho de todo mundo que está envolvido.

I – Não, o projeto já estava pronto quando eu cheguei, sou nova aqui, mas isso não quer dizer que eu não possa participar, acho que a gente sempre pode participar, dando alguma sugestão, então eu procuro, na medida do possível me envolver nas reuniões.

J – Sim, eu procuro dar minhas idéias, participar, dar opiniões. Trago coisas para discutir. Mas não depende só de nós, depende também da atuação do coordenador, ele tem de orientar, ficar ali presente. É preciso ter um corpo docente unido, mas o ano inicia e aí sai professor, entra outro, e o grupo acaba perdendo com isso. Você planeja suas aulas com aquele grupo de professores, depois uns vão saindo e no final você está sozinha naquele projeto, porque ninguém compra a idéia no meio do caminho. Isso é difícil! Hoje tem que trabalhar todo mundo junto, pois fazer o planejamento cada um na sua casa, não adianta.

K – Aqui eu comecei agora. Eu estou há um ano e meio, desde que me efetivei. Como tirei licença durante a gestação e depois tive a licença gestante, só estou voltando agora. Eu dou as minhas opiniões porque eu não fico calada (risos). Mas o projeto pedagógico dessa escola eu não participei, mas como todo ano, no planejamento, a gente retoma algumas coisas, eu procuro me envolver, dando as minhas idéias sobre as coisas da escola.

L – Eu não participei. É o primeiro ano que trabalho aqui e quando cheguei já estava pronto, mas todo ano a direção retoma a discussão do projeto e aí o pessoal discute pra fazer algumas mudanças. Nesse momento participo.

C – Procuo sempre colaborar com idéias, trazer minha visão, minha experiência. Pude participar da construção do projeto pedagógico, e foi legal porque a gente teve que discutir e ler também sobre vários assuntos. Estou envolvida com alguns projetos da escola, no “recicla mundo” participo com outros professores e acho que dessa forma acabo tendo mais envolvimento com os alunos, uma proximidade maior devido ao contato mais informal com os alunos voluntários, e isso é bom, traz muitos benefícios. O guia de estudos também foi outra experiência boa, foi um ganho muito legal, tivemos de pesquisar, buscar as informações, vários professores se envolveram e colaboraram, mas alguns foram mais resistentes e não colaboraram tanto. Essa experiência fez com que eu tivesse que rever o trabalho que vinha fazendo com os alunos e acabei me atualizando. Acho que foi bom para todo mundo. Não temos participação total, mas alguns que não se envolviam já estão participando mais. A gente nunca consegue envolver igualmente a todos. Isso é uma coisa difícil. Acho que é um projeto que aos pouquinhos a gente vai conseguindo colocar na cabeça das pessoas. Não é de uma hora para outra que a gente consegue essa união. Tem que continuar fazendo e aí vai envolvendo as pessoas. Acho importante todo ano discutir o que vai mudar e o que não vai. Assim todo mundo se envolve mais porque deu idéias.

Rosana: E como são esses momentos?

C – São as reuniões semanais, de bimestre e de planejamento. A gente fala os problemas, das dificuldades e aí discutimos o que fazer. Uns dão opiniões, dizem como estão fazendo em suas aulas. Isso sempre ajuda. Olha pra mim tem ajudado! Apesar de que a gente poderia ter mais momentos, não digo mais momentos, pois até acho que temos vários, mas com um tempo maior para a discussão ganhar fôlego. O tempo acaba atrapalhando, quando começa esquentar, termina. Sinto que poderíamos ter um tempo mais longo para nossas discussões, mais horas por semana e ser remunerado, claro! (risos).

D – Como eu falei, pensando de forma geral, acho que construímos algumas diretrizes quando a gente pensa no projeto pedagógico, aquilo que foi pensado para a escola e para o aluno, de que jeito vamos fazer e o que queremos fazer. A gente vai revendo todo ano, o que vai manter ou o que vai ser modificado. Acho que o professor precisa participar dessa construção, porque o trabalho que você faz é um processo. Ele já foi pensando pelo grupo, às vezes entram outros professores e aí tem que retomar essas diretrizes. Mas você está construindo o projeto no seu dia-a-dia, e se você faz parte da escola, tem que dar idéias, ajudar com sugestões, tem que pensar junto e tem que conhecer as propostas para você alinhar com seu trabalho.

E – De certa forma estou “entranhada”, envolvida mesmo na escola desde 1995. Conheço bastante os alunos, os projetos, todo o pessoal. Dou idéias, brigo pelas coisas e busco ajuda, tento envolver as outras pessoas, porque às vezes temos pessoas muito resistentes. Tenho até um lema “faça parte”. Quando participamos dos planejamentos, da preparação dos projetos nos sentimos mais úteis. É um compromisso que vai além das nossas aulas, do nosso conteúdo. Se você dá sugestão, colabora com idéias sente que é seu, vai trabalhar melhor, vai querer que dê certo, vai tentar tudo que pode, vai correr atrás. Quem não participa muito, se envolve menos. Vem, dá suas aulas e vai embora. Esses não deixam quase nada, nem para os alunos, nem para os colegas. Eu abracei o projeto “Ação Solidária” porque comprei a causa! Não faço sozinha, até porque acredito que se está dando certo é porque muita gente se envolve, cada um fazendo sua parte, colaborando com alguma coisa. Poderíamos ter mais ajuda de todos, é claro! Sem ajuda e colaboração não se faz nada, não se consegue resultados. Com a ajuda dos colegas e do apoio da equipe conseguimos motivar os alunos, conquistamos vários prêmios expressivos, você vê, há quatro anos somos homenageados pelo Instituto da Cidadania, pelo trabalho que realizamos aqui com

nossos alunos, isso é uma vitória para nós professores e uma aprendizagem para os alunos e até para as famílias. Está sendo muito legal o reconhecimento da comunidade. Os alunos só fazem parte dessa história porque demos espaço para eles participarem, porque são reconhecidos pelos amigos da classe e por todos nós. Esse projeto começou pequeno, e ganhou projeção, tem sido bom poder participar dessa construção. Atingimos os nossos objetivos. Os alunos estão mais críticos e conscientes da necessidade de participar, de ajudar, de fazer alguma coisa pelo outro, estão fazendo a diferença. Agora ele já é divulgado como um diferencial para a escola, então é legal saber que eu faço parte dele. Só não me envolvo mais por pura falta de tempo, mas queria poder fazer mais e envolver ainda mais os alunos. Precisaria trabalhar menos, dar menos aulas, aí daria.

F – Participo, estou aqui há 8 anos, participei da elaboração do projeto pedagógico, e como todo ano a gente retoma, avalia o nosso trabalho, então nesses momentos eu dou minhas opiniões. É assim, a gente discute nas reuniões, fala do que está bom, dos problemas da escola, e do que precisa mudar.

APÊNDICE C – Quadros de informações sobre os professores entrevistados

Quadro XIII – Características dos professores da Escola Azul

ESCOLA AZUL						
Professor	Disciplina	Formação acadêmica	Curso em que leciona	Experiência docente	Anos na escola até 2005	Situação funcional na escola
A	Inglês	Mestrado Licenciatura plena	EM ²³ e EF2 ²⁴	9 anos	2 anos	C.L.T. ²⁵
B	Biologia	Licenciatura plena	EM e EF2	10 anos	5 anos	C.L.T.
C	Ciências	Licenciatura plena	EF2	13 anos	9 anos	C.L.T.
D	Física	Pós-graduação Licenciatura plena	EM	12 anos	8 anos	C.L.T.
E	Ética	Pós-graduação Licenciatura plena	EF2	13 anos	10 anos	C.L. T.
F	Matemática	Licenciatura plena	EF2	14 anos	8 anos	C.L.T.

²³ EM – Ensino Médio

²⁴ EF2 – Ensino Fundamental de 5ª a 8ª série

²⁵ C.L.T. – significa contrato de registro em Consolidação às Leis Trabalhistas

Quadro XIV – Características dos professores da Escola Verde

ESCOLA VERDE						
Professor	Disciplina	Formação acadêmica	Curso em que leciona	Experiência docente	Anos na escola até 2005	Situação funcional na escola
G	Português	Licenciatura plena	EF2	5 anos	9 meses	OFA ²⁶
H	Português	Licenciatura plena	EM	5 anos	7 meses	OFA
I	Biologia	Licenciatura plena	EM	4 anos	4 anos	OFA
J	Psicologia	Licenciatura plena	EM	10 anos	3 anos	Efetiva ²⁷
K	Português e Inglês	Licenciatura plena Pedagogia	EF2	9 anos	1 ano e 6 meses	Efetiva
L	Psicologia	Licenciatura plena	EF2	11 anos	8 meses	OFA

²⁶ OFA – Sigla utilizada na rede pública estadual que significa Ocupante de Função Atividade

²⁷ Efetiva – Situação funcional do professor na escola pública estadual após aprovação em concurso público.

APÊNDICE D – Quadros de informações sobre as equipes pedagógicas das escolas pesquisadas

Quadro XV – Características da equipe pedagógica da Escola Azul

ESCOLA AZUL			
Cargo / Função	Curso onde atua	Formação	Anos na escola até 2005
Diretora Pedagógica	EI ²⁸ – EF1 – EF2 – EM	Pedagogia e Psicopedagogia	11 anos
Coordenadora Pedagógica	EI – EF1 ²⁹	Pedagogia	17 anos
Coordenadora Pedagógica	EF2 ³⁰ – EM	Pedagogia e Psicopedagogia	11 anos
Orientadora Educacional	EF2 – EM ³¹	Pedagogia e Psicopedagogia	5 anos

²⁸ EI – Educação Infantil

²⁹ EF1 – Ensino Fundamental de 1ª a 4ª série

³⁰ EF2 – Ensino Fundamental de 5ª a 8ª série

³¹ EM – Ensino Médio

Quadro XVI – Características da equipe pedagógica da Escola Verde

ESCOLA VERDE			
Cargo/ Função	Curso em que atua	Formação	Anos na escola até 2005
Diretora Pedagógica	EF2 – EM – Suplência II ³²	Licenciatura plena História Pedagogia	4 anos
Vice – Diretora	EF2 – EM – Suplência II	Licenciatura plena Matemática Pedagogia	2 anos
Coordenadora Pedagógica	Cursos diurnos	Licenciatura plena Geografia	3 meses
Coordenador Pedagógico	Cursos noturnos	Licenciatura plena Letras: Português	2 anos

³² Suplência II – curso de ensino médio de curta duração destinado aos alunos com atraso escolar.