

Universidade Católica de Santos

Mestrado em Educação

**PRÁTICAS SIGNIFICATIVAS DE PROFESSORAS BEM-SUCEDIDAS
A VOZ DO ALUNO DO ENSINO MÉDIO**

MARIA CELESTE DE JESUS MENDES

Santos

2006

Universidade Católica de Santos

Mestrado em Educação

**PRÁTICAS SIGNIFICATIVAS DE PROFESSORAS BEM-SUCEDIDAS
A VOZ DO ALUNO DO ENSINO MÉDIO**

MARIA CELESTE DE JESUS MENDES

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação
Stricto Sensu em Educação da Universidade Católica de
Santos, como requisito parcial para a obtenção do grau
de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof. ^a Dr^a Maria de Fátima B. Abdalla.

Santos

2006

Dados Internacionais de Catalogação
Sistema de Bibliotecas da Universidade Católica de Santos
SIBIU

M 534p MENDES, Maria Celeste de Jesus
Práticas significativas de professoras bem-sucedidas - A voz do aluno do
Ensino Médio/ Maria Celeste de Jesus Mendes – Santos:
[s.n], 2006
304 f.; 30 cm. (Dissertação de Mestrado) – Universidade Católica de
Santos, Programa em Educação.

I. MENDES, Maria Celeste de Jesus. II. Título.

CDU 37(043.3)

MARIA CELESTE DE JESUS MENDES

**PRÁTICAS SIGNIFICATIVAS DE PROFESSORAS BEM-SUCEDIDAS
A VOZ DO ALUNO DO ENSINO MÉDIO**

Comissão Julgadora

Ao Luiz Carlos, meu amor querido, pelo carinho,
apoio e compreensão em todos os momentos deste caminhar.

À minha mãe que, mesmo tendo tido pouco contato com a escola,
sempre valorizou a educação. De quem ouço desde menina
a célebre frase: o saber não ocupa lugar!

A todos os educadores que, como eu,
acreditam que mudar é possível.

AGRADECIMENTOS

Chegar ao término deste trabalho deve-se ao apoio, empenho e carinho de várias pessoas que ao meu lado estiveram. O meu mais sincero bem querer a todas e em especial:

À Prof^a Dra. Maria de Fátima Barbosa Abdalla, minha orientadora muito querida, por ter me acolhido, pela confiança, pela orientação segura e competente, pelo carinho e atenção com que sempre me atendeu.

À Prof^a Dra. Maria Helena Bittencourt Granjo, minha primeira orientadora, pela compreensão, por tudo que aprendi em suas aulas e pela participação construtiva na banca de qualificação e defesa.

À Prof^a Dra. Terezinha Azeredo Rios, pelas valiosas e afetuosas contribuições.

A todos os professores que já tive, pois colaboram com a minha trajetória profissional, principalmente os professores e doutores do Programa de Mestrado em Educação da Universidade Católica de Santos.

Às minhas irmãs, todas professoras, que de diferentes maneiras estiveram ao meu lado me incentivando e apoiando com interesse nessa caminhada.

Às professoras que participaram espontaneamente desta pesquisa, pela atenção e valiosa contribuição com seus relatos, sem as quais não seria possível este trabalho.

À Prof^a Lúcia Rivero Galina, pela amizade e por ter sido a primeira a incentivar-me a iniciar este trabalho.

À Prof^a Cristina Maria da Conceição Dias, pela amizade, paciência, sensibilidade e estímulo constantes.

À Prof^a Flávia Carballido Dominguez, pelo incentivo e pelas palavras em Inglês.

Aos colegas de mestrado, pelos momentos partilhados.

Aos docentes com os quais convivo e comigo dividem angústias e esperanças.

Aos meus alunos e alunas, pelas primeiras inspirações.

MENDES, Maria Celeste de Jesus. *Práticas significativas de professoras bem-sucedidas – A voz do aluno do ensino médio.* (dissertação) Mestrado em Educação. Universidade Católica de Santos, 2006.

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo identificar como se desenvolvem as práticas pedagógicas significativas e os saberes docentes que as alicerçam, buscando, desta forma, contribuir com os estudos sobre a epistemologia da prática docente. A pesquisa tem caráter predominantemente qualitativo e acompanhou dois grupos de sujeitos: alunos do ensino médio e três professoras indicadas como sendo bem-sucedidas em sua prática. Constou de três etapas: questionários com 191 alunos do Ensino Médio para identificar as professoras consideradas bem-sucedidas. A seguir adotou-se o procedimento de entrevistas semi-estruturadas a fim de conhecer as práticas docentes das três professoras e um grupo focal formado 12 alunos da etapa escolar mencionada, no intuito de conhecer as percepções destes sobre trabalho docente e cotidiano escolar. O foco principal são as práticas das três professoras indicadas. Os dados coletados foram organizados e sete categorias de análise, assim definidas: *Competência Docente, Formação Docente, Saberes Docentes, Cotidiano Escolar I, Práticas Docentes, Cotidiano Escolar II e Professoras indicadas.* Sendo os dois últimos referenciados pela *voz do aluno*. Na análise e interpretação dos dados, à luz dos referenciais teóricos, foi possível identificar os princípios que norteiam a prática pedagógica significativa, bem como os saberes adquiridos socialmente que interferem nessa prática. Além disso, os relatos sobre o cotidiano escolar tanto das professoras como dos alunos, evidenciaram os fatores causadores de insatisfação e que dificultam o trabalho docente bem-sucedido. A pesquisa apresenta algumas proposições para a ressignificação da formação dos professores e, com base na intersecção da voz de alunos e professoras, aponta para a necessidade de renovação do olhar do docente para o aluno desta etapa escolar, sendo esse novo olhar o princípio do desenvolvimento das práticas significativas.

Palavras-chave: Formação Docente – Práticas Significativas – Professoras Bem-sucedidas – Cotidiano Escolar – Aluno do Ensino Médio.

MENDES, Maria Celeste de Jesus. *Meaningful practices of successful teachers – High school student's voice*. (Essay) Education Mastering. Universidade Católica de Santos, 2006.

ABSTRACT

The purpose of this work is to perceive how meaningful pedagogical practices and the docents' knowledge that support them develop, seeking that way, to contribute to the studies about the epistemology of the docent's practice. The research has a predominantly qualitative character and has followed up two groups: high school students and three teachers indicated as being successful on their practices. The research was composed by three stages: quizzes for 191 high school students to identify the teachers they considered as "successful"; semi-structured interviews to get to know the three teachers' practices and a focal group formed by 12 students from the already mentioned school stage, in order to capture their perception of the docent work and the school daily life. The main focus are the practices of the three nominated teachers. The collected data were organized in seven analysis categories, defined as: Docent Competence, Docent Graduation, Docent Knowledge, School Daily Life I, Docent Practice, School Daily Life II and Nominated Teachers. The student's voice referred the last two to this work. In the analysis and interpretation of the data, considering the theoretical reference, it was possible to identify the principles that guide the meaningful pedagogical practices, as well as the socially acquired knowledge that interfere in this practice. Furthermore, the reports about the school daily life, both the teachers' and the students', testified factors that cause dissatisfaction and that make the successful docent work difficult. The research presents propositions to the widening of the dialogue about docent graduation. Based on the intersection of the student's voice and the teachers, it points to the necessity of renewing the teacher's look towards this stage students as this new look should be the beginning of the development of the meaningful practices.

KEY WORDS: Docent Graduation – Meaningful Practices – Successful Teachers – School Daily Life – High School Student

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Faixa etária dos alunos respondentes.....	55
Quadro 2 – Escolaridade da mãe.....	56
Quadro 3 – Escolaridade do pai.....	56
Quadro 4 – Acesso a informações.....	56
Quadro 5 – Atividades extra-escolares.....	57
Quadro 6 – Trajetória escolar 1.....	57
Quadro 7 – Trajetória escolar 2	57
Quadro 8 – Trabalho	58
Quadro 9 – Professores(as) citados (as).....	59
Quadro 10 – Denominação dos alunos.....	63
Quadro 11 – Denominação dos professores.....	68
Quadro 12 – Organização dos Quadros de Categorias.....	72
Quadro 13 – Aspectos favoráveis e desfavoráveis na escola – a voz do aluno.....	170

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Dimensão técnica.....79

Tabela 2 – Dimensão ético-política.....82

Tabela 3 – Dimensão estética.....84

LISTA DE SIGLAS

HTPCs – Horas de Trabalho Pedagógico Coletivo

LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

HEM – Habilitação Específica de Magistério

CEFAM – Centros de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério

CNBB – Confederação Nacional dos Bispos do Brasil

MEC – Ministério da Educação e Cultura

PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais

ATPs – Assistentes Técnico-Pedagógicos

PCs – Professores Coordenadores

DERS – Diretoria de Ensino da Região de Santos

EJA – Ensino de Jovens e Adultos

EM – Ensino Médio

EF – Ensino Fundamental

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

CIC – Centro de Informação e Cultura

UE – Unidade Escolar

SAI – Sala-Ambiente de Informática

APM – Associação de Pais e Mestres

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
CAPÍTULO I	
A trajetória da Formação docente e o percurso do Ensino Médio.....	27
1.1 Trajetória da Formação docente.....	27
1.2 Percurso do Ensino Médio.....	36
1.3 O aluno e o Novo Ensino Médio.....	40
CAPÍTULO II	
Percurso metodológico: Na voz do aluno, a indicação do trabalho docente bem-sucedido.....	47
2.1 A natureza da pesquisa.....	47
2.2 O <i>locus</i> de pesquisa – caracterizando a escola.....	50
2.3 Os caminhos da pesquisa.....	54
2.3.1 A voz do aluno – caracterizando o aluno.....	54
2.3.2 A voz do aluno – primeiras percepções.....	58
2.3.3 As professoras.....	66
CAPÍTULO III	
Das percepções dos alunos às professoras bem-sucedidas.....	73
3.1 Competência Docente – Quadro I.....	74
3.1.1 Dimensão técnica.....	78
3.1.2 Dimensão ético-política.....	81
3.1.3 Dimensão estética.....	83
3.2 Formação docente – Quadro II.....	88
3.2.1 Formação inicial.....	91
3.2.2 Formação continuada.....	96
3.2.3 Percepções sobre o desenvolvimento profissional.....	100
3.3 Saberes docentes – Quadro III.....	102
3.3.1 Saberes Pré-Profissionais.....	105
3.3.2 Saberes da Experiência.....	109
3.3.3 Saberes no decorrer da profissão.....	113
CAPÍTULO IV	
As práticas significativas e o cotidiano escolar.....	120
4.1 Adversidades do cotidiano – ações, atitudes e percepções – Quadro IV.....	121
4.1.1 Sala de aula e aluno.....	123
4.1.2 Ambiente escolar.....	129
4.1.3 Projeto Político-Pedagógico.....	134
4.2 Profissão: dificuldades, condições ideais e esperanças.....	135
4.3 Práticas significativas – Quadro V.....	140
4.3.1 Prática da professora Paula.....	142
4.3.2 Prática da professora Pâmela.....	148
4.3.3 Prática da professora Penélope.....	157

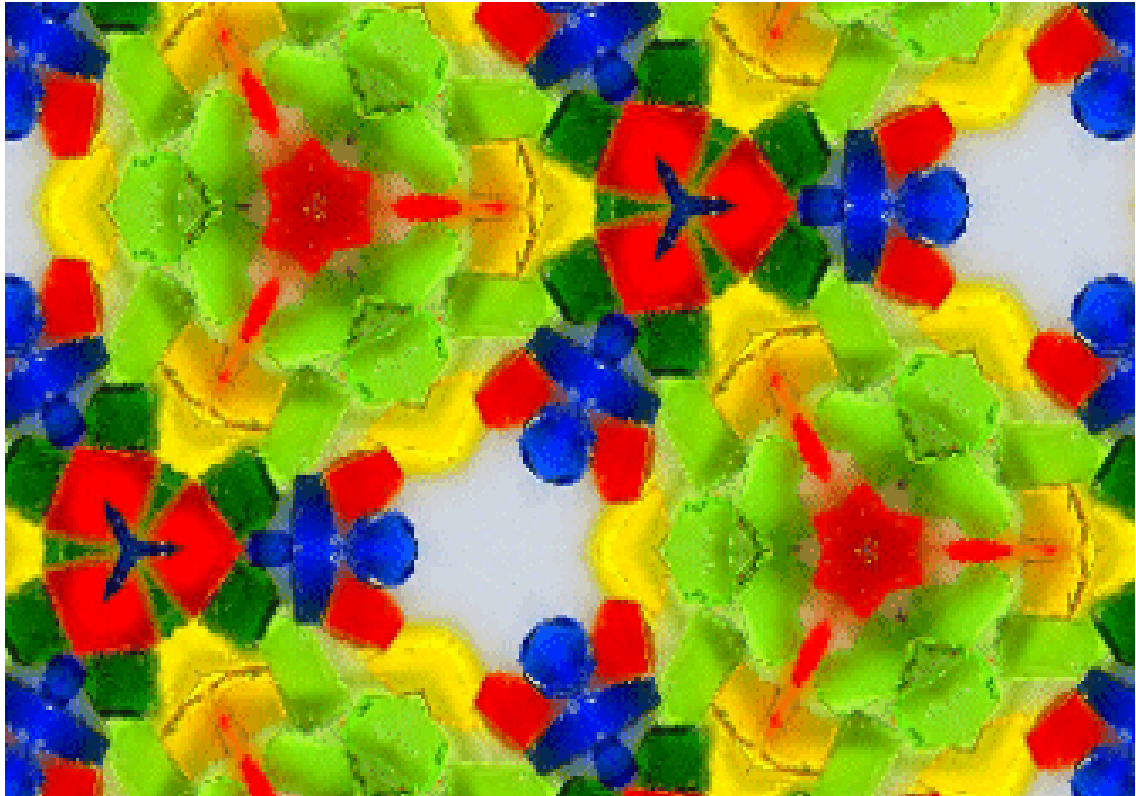
CAPÍTULO V

A voz do aluno – percepções do cotidiano e do trabalho docente.....	166
5.1 Cotidiano escolar – espaço e relações – Quadro VII.....	167
5.2 Professores e professoras citadas – fatores de insatisfação – Quadro VI.....	173
5.3 Perfil do professor ideal.....	185

CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	189
----------------------------------	------------

BIBLIOGRAFIA.....	196
--------------------------	------------

ANEXOS.....	205
Anexo I – Mapa Conceitual	206
Anexo II – Quadros de Categoria de Análise.....	208
Quadro I – Competência docente.....	209
Quadro II – Formação docente.....	211
Quadro III – Saberes docentes.....	218
Quadro IV – Cotidiano escolar – professoras.....	222
Quadro V – Práticas Significativas.....	238
Quadro VI – Professores (as) indicados (as).....	245
Quadro VII – Cotidiano escolar – alunos.....	289
Anexo III – Roteiro de Questionários para os alunos.....	298
Anexo IV – Roteiro de Entrevistas Semi-Estruturadas.....	300
Anexo V – Roteiro para as reuniões do Grupo Focal.....	303
Anexo VI – Termo de consentimento livre e esclarecido.....	(em mídia - CD)
Anexo VII – Planos de aula das professoras pesquisadas	(em mídia - CD)
Anexo VIII – Transcrição das Entrevistas Semi-Estruturadas.....	(em mídia - CD)
Anexo IX – Transcrição das Reuniões do Grupo Focal.....	(em mídia - CD)



Assim como um caleidoscópio proporciona a oportunidade de ver diferentes imagens a partir dos mesmos elementos, cada um deve descobrir, livremente, caminhos possíveis para a construção do futuro e possa, pela participação, contribuir para a descoberta e para o enriquecimento de todos.

INTRODUÇÃO

*Essa professora possuía raro talento para narrar histórias de Trancoso.
Visitava-nos, prendia-nos até a meia noite com lendas
e romances, que estirava e coloria admiravelmente.
Nada me ensinou, mas transmitiu-me afeição às mentiras impressas.*
(Graciliano Ramos, 1993)

Acredito que, ainda hoje, muitos imaginam a escola como um lugar onde o conhecimento e os infinitos saberes desfilam imaculados e altivos, no qual a criança e o adolescente chegam com olhos ávidos pelo novo. Espera-se que todas as potencialidades floresçam, transformando nossos pequenos aprendizes em cidadãos críticos, solidários, conscientes de seu papel e, devidamente, instrumentalizados para refletir e, se necessário, interferir e transformar a realidade que os cerca. Entretanto, um olhar mais atento nos aponta um cenário menos idílico: o que se vê é um palco de pequenas batalhas, ora de agressão, ora de apatia, ora de rebeldia, ora de violência; um cenário, ora de sucesso, ora de fracasso. O que pretendo, neste trabalho, é apresentar os fatores geradores de práticas pedagógicas bem-sucedidas na atuação de professoras do Ensino Médio, consideradas *boas professoras* por seus alunos.

Para melhor contextualizar este trabalho, retorno alguns anos no tempo e compartilho algumas vivências dos primeiros anos de minha carreira. Estava no último ano do Curso de Letras, na Universidade Católica de Santos, o qual, devo dizer, deu-me um bom suporte teórico, quando tive a oportunidade de dar aulas, como substituta, na condição de aluna-professora, numa escola estadual, a mesma escola na qual leciono até hoje. Desde então, decorreram-se dez anos.

Ter iniciado a minha carreira nesta escola teve uma influência muito positiva na professora que sou hoje. O contexto escolar daquela época era propício ao aprendizado constante, as Horas de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPCs) eram preparadas pelas Coordenadoras para proporcionar ao grupo de professores sempre uma prática nova ou uma reflexão sobre um assunto pertinente ao momento. Ainda hoje, utilizo muito dos princípios absorvidos naquelas reuniões, que contrariamente à idéia que hoje se tem, eram produtivas e prazerosas. A direção da escola sabia como agregar professores, alunos e comunidade em torno de um mesmo objetivo.

Apenas para ilustrar o pioneirismo daquela direção, cito a iniciativa de organizar uma sala-ambiente de Informática. Há dez anos, o Estado ainda não tinha tido a iniciativa de enviar

computadores para as salas-ambiente de Informática (SAI). A direção, com o apoio de professores, alunos e comunidade montou uma sala com 15 computadores, uma impressora, ar condicionado e mantinha um professor de Informática na sala todos os dias. Foi possível concretizar a idéia com a colaboração de pais, professores e alunos, que se comprometeram a contribuir, via Associação de Pais e Mestres (APM), com a quantia de R\$ 10,00 (dez reais) mensais, durante um ano.

Meu primeiro dia como professora coincidiu com o primeiro dia da implantação das salas-ambiente¹. Então, aprendi a dar aulas nesse tipo de sala, o que possibilitava desenvolver práticas pedagógicas mais ricas e diversificadas. As salas-ambiente também foram um projeto que se adiantou à proposta da Secretaria da Educação (SE). A implantação na escola deu-se em 96, a proposta da SE ocorreu em 99. Assim, era uma escola que implantava projetos e difundia idéias que, para muitos, hoje, ainda são consideradas inovações.

Absorvi, durante três anos de convivência com aquela equipe de direção e coordenação, muito do que hoje sei e o que entendo como Educação. O cotidiano escolar desses anos iniciais me fez acreditar que é possível ter uma escola pública de qualidade, ou na busca dessa qualidade, porque, nesta escola, tive a oportunidade de vivenciar essa realidade.

A direção era democrática, agregadora e tinha o pedagógico como prioridade, o que gerava um ambiente agradável, acolhedor, estimulante, motivador e, acima de tudo, fazia com que cada um, professores, alunos, e funcionários se sentissem responsáveis por aquele ambiente. As decisões eram sempre acompanhadas por todos, os alunos tinham voz dentro da escola e decidiam desde os combinados da escola até as cores e o logotipo da camiseta do uniforme.

Muitas vezes, nos anos que se sucederam, me perguntei que tipo de professora eu seria hoje se tivesse encontrado um outro ambiente, menos favorável, sem organização e desagregado. E percebo, agora, o quanto pode ser determinante um contexto escolar favorável (ou não) na formação do professor nos anos iniciais da profissão. Em Abdalla (2006, p. 59-60), encontro a fundamentação às minhas percepções, quando aponta o compromisso da gestão escolar com o desenvolvimento profissional de seus professores como um indicador, que faz da escola, um contexto de produção e profissionalização docente.

¹ As salas-ambiente são salas de aula, nas quais os recursos didático-pedagógicos ficam disponíveis. Com esse espaço e recursos, o professor pode preparar suas aulas com mais criatividade, dinamizar seu trabalho e enriquecer as atividades de ensino-aprendizagem, do Ciclo Básico ao Ensino Médio, tornando esse processo muito mais dinâmico, prazeroso e eficaz (São Paulo, 1999. Secretaria da Educação/Centro Educacional de Normas Pedagógicas).

Naquele contexto comecei a aprender a lecionar e é uma das coisas que sempre fiz com prazer. Desde o início, tenho o cuidado de preparar minhas aulas e materiais com atenção e cuidado, tendo como objetivo chamar a atenção do meu aluno ao conteúdo apresentado para que melhor o assimile.

Motivar os professores a essa prática era o objetivo da equipe pedagógica. E, muitas vezes, me senti realizada por ter a certeza de ter conseguido atingir meus alunos, imprimir-lhes uma marca, algo que terão como referência para suas vidas.

Os anos se sucederam tal como outras equipes de direção e coordenação e, com elas, mudanças², nem sempre bem-sucedidas e nem sempre bem aceitas.

Com as mudanças, não só em nível escolar, mas da sociedade como um todo, surgiram as primeiras frustrações, desilusões e fracassos. Por mais que continuasse a ter o mesmo cuidado no preparo de minhas aulas, a maioria da classe perdia-se em conversas e apenas alguns prestavam atenção ao que tinha preparado. Essa situação, que, para mim, era extremamente incômoda, repetiu-se diariamente por anos. Comecei, então, a sentir-me frustrada, estressada, irritada e, por vezes, tive vontade de “largar tudo”. O contexto escolar que, agora vivenciava, estava muito distante daquilo que a escola deveria proporcionar aos educandos. Continuar lecionando dessa forma era para mim, no mínimo, um enorme gasto de energia. Percebi que algo não estava certo, que era preciso mudar, mas o quê e como?

Observando o cotidiano escolar, notei vários fatores causadores de tensão. Em um extremo, o professor – que outrora usufruía um elevado reconhecimento social e padrão de vida diferenciado – está vivendo hoje um momento delicado: encontra-se desmotivado, desanimado, angustiado e descrente de sua ocupação, de sua importância e de seu papel no atual cenário educacional. Sem muitas certezas com relação às suas práticas pedagógicas, constantemente transita entre a transmissão pura e simples de conteúdos, ou então, por diversos modismos pedagógicos. O que observei foram colegas com os mesmos sentimentos que os meus.

É comum ao adentrar a uma sala de professores e ver o professor frustrado, acreditando não ser competente o suficiente, adoecendo ou rotulando o aluno de pouco participativo, desatento, alienado, indisciplinado, sem pré-requisitos... Ou então, apontando a tão famosa e comentada indisciplina como causadora de todos os males. Os recursos pedagógicos são insuficientes e o professor se depara ainda com uma sobrecarga de trabalho excessiva. O trânsito, constante de uma escola para a outra, rouba-lhe o tempo para cursos de formação, para reflexão sobre sua prática, para seu descanso e lazer. Ou seja, o docente se

² Abordarei as mudanças ocorridas na escola no Capítulo II, item 2.2 O *locus* de pesquisa (p.51).

depara cotidianamente, em maior ou menor grau, com situações que dificultam seu trabalho dentro e fora da sala de aula.

O professor é visto atualmente de maneira paradoxal, ora é tido como o grande vilão causador da atual situação da educação, ora é tido como a grande figura responsável por transformações que estão muito acima de suas possibilidades. E, como nos diz Nóvoa (1998, p.34):

Os professores encontram-se hoje, perante vários paradoxos. Por um lado, são olhados com desconfiança, acusados de serem profissionais medíocres e de terem uma formação deficiente; por outro lado, são bombardeados com uma retórica cada vez mais abundante que os considera elementos essenciais para a melhoria da qualidade de ensino e para o progresso social e cultural. Pede-se-lhes quase tudo. Dá-se-lhes quase nada.

Por outro lado, vejo o aluno a distanciar-se cada vez mais da escola, e entendendo-a quase sempre como um lugar onde se encontram os amigos, e não como um dos espaços de construção do conhecimento e de cultura.

Para o aluno, já acostumado ao mundo globalizado e da imagem, a escola não é atrativa e pouco o estimula. É exposto diariamente a uma enorme carga televisiva, na qual todo um clima de expectativa é cuidadosamente criado para prender-lhe a atenção. Num redemoinho caótico de assuntos, as informações chegam ao aluno de forma muitíssimo atraente e, muitas vezes, apelativa. O aluno tem as mais diversas origens, com conceitos, costumes e valores muito diferentes e até opostos ao mundo em que o professor vive e se formou.

Conforme nos diz Dayrell (2001, p.140):

(...) os alunos chegam à escola marcados pela diversidade, reflexos dos desenvolvimentos cognitivo, afetivo e social, evidentemente desiguais, em virtude da qualidade de suas experiências e relações sociais prévias e paralelas à escola.

E o que lhes é apresentado na escola, durante as aulas? Giz, lousa e voz... Não que esses elementos não possam ser utilizados como ferramentas mágicas nas mãos de muitos professores. O que queremos rejeitar aqui é a utilização mecânica, fria, sem encantamento e como meros instrumentos de reprodução. Observando por esse prisma, podemos intuir que a não participação, a desatenção, a alienação e a indisciplina podem ser uma forma de questionar e provocar o surgimento de um novo modelo de aula, de professor, de escola...

Entretanto, quando se investiga o insucesso escolar, principalmente no Ensino Médio, as razões que constantemente surgem é a falta de interesse do aluno, de perspectivas, de

vontade estudar etc. Ou seja, esse insucesso é produto de outras fontes que não a escola, o professor ou a ação pedagógica.

Para Aquino (1998, p.182):

(...) ao eleger o aluno-problema como um empecilho ou obstáculo para o trabalho pedagógico, a categoria docente corre abertamente o risco de cometer um sério equívoco ético, que é o seguinte: não se pode atribuir à clientela escolar a responsabilidade pelas dificuldades e contratempos de nosso trabalho, nossos 'acidentes de percurso'. Seria o mesmo que o médico supor que o grande obstáculo da medicina atual são as novas doenças, ou o advogado admitir que as pessoas que a ele recorrem apresentam-se como um empecilho para o exercício 'puro' de sua profissão.

Considero importante, neste momento, tecer um comentário à afirmação do autor. Tanto o médico quanto o advogado têm um cliente que necessita ou deseja os seus serviços. O mesmo não acontece com os professores, que direcionam seu trabalho a alunos cuja presença, muitas vezes, é obrigatória, e por isso, em muitos momentos, reagem negativamente às ações que lhes são propostas. Dessa forma, o professor deve, inicialmente, convencer o outro da necessidade e benefícios dessa ação, do contrário, as oposições constantes acabam por neutralizá-la.

O trabalho docente é ímpar e cheio de subjetividade, portanto, compará-lo ao de outros profissionais talvez não seja justo, dada a diversidade de condições. Todavia, entendo que é correto afirmar que o professor deve buscar superar as dificuldades e os contratempos da profissão, dentro do que lhe é permitido, e não impingir a outros essa responsabilidade.

Ao participar por alguns minutos de uma reunião de conselho de classe e série o que percebi na maioria dos professores e, algumas vezes, em mim mesma, foi a tentativa de minimizar a responsabilidade pelo insucesso, atribuindo vários rótulos e estereótipos aos alunos: o desinteressado, o indisciplinado, o desrespeitoso, o que não tem pré-requisitos, o que não tem limites, o agressivo, o tímido, o bagunceiro, ou ainda, uma expressão que de tão ampla é vazia de significado: “esse aluno tem problemas”. Esses estereótipos acabam por cristalizar modelos de comportamento com os quais os alunos passam a se identificar.

De acordo com Spósito (2001), o estereótipo atribui *a priori* características ao sujeito, neste caso, o adolescente³, e nega o direito à fala. Ou seja, nos negamos a escutar o que ele teria a dizer sobre si mesmo e lhe são impostas definições externas que toma como suas, que,

³ De acordo com o artigo 2º da lei n. 8069, de 13 de julho de 1990, *Estatuto da Criança e do Adolescente*, entende-se por *adolescentes* “pessoas entre doze e dezoito anos de idade”.

ainda, segundo a mesma autora, tornam-se representações incorporadas pelo jovem, podendo gerar estigmas que deformam a identidade.

Acreditamos ser necessário que o professor perceba que o aluno, muitas vezes, não é responsável por aquilo que apresenta ser. Tem toda uma diversidade que deve ser considerada e qualquer iniciativa de mudança precisa partir do professor e não do aluno. Gilberto Gil (1994), na letra de uma de suas canções, nos diz:

*“... os meninos são todos são
Os pecados são todos meus
Deus sabe a minha confissão, não há o que perdoar
Por isso mesmo é que há de haver mais compaixão”.*

Percebe-se, infelizmente, na maioria dos professores, uma visão homogeneizante e estereotipada da noção de aluno que necessita ser modificada, como afirma Dayrell (2001, p.140):

Trata-se de compreendê-lo na sua diferença, enquanto indivíduo que possui uma historicidade, com visões de mundo, escala de valores, sentimentos, emoções, desejos, projetos, com lógicas de comportamentos e hábitos que lhe são próprios.

Parto de minha vivência como professora e, também, tomo como referência as vivências de alguns colegas e vejo, nas palavras de Dayrell (2001), um pressuposto para que o trabalho em sala de aula flua de modo mais significativo e tranquilo. Ou seja, torna-se necessário que o docente perceba que antes de ensinar deve reconhecer o aluno enquanto ser humano único.

Propor-se a mudar é, para alguns professores, algo muito difícil e, para muitos, inaceitável. Nos diversos cursos de formação continuada e no nosso cotidiano escolar, constantemente, observo uma resistência à mudança por parte da maioria dos docentes. Um dos argumentos mais citados é que tudo aquilo que lhe é proposto não se adequa a sua realidade, ou porque tem um número excessivo de alunos em sala de aula, ou porque a escola não possui determinado equipamento e tantos outros motivos.

Ou seja, a maior parte do que se propõe nos cursos de formação continuada já é prevista como algo impossível de ser praticado, pois o professor acredita que aquela determinada metodologia é para alunos, classes e escolas ideais não para a sua realidade. Por conta disso, decidimos adentrar na realidade do cotidiano de professores, *professores reais*, tidos por seus alunos, como *bons professores*. Pois, como nos diz Cunha (1992, p.24):

Estudar o que acontece e, especialmente porque acontece na sala de aula, é tarefa primeira daqueles que se encontram envolvidos com a educação de professores e comprometidos com uma prática pedagógica competente.

Decidi que o melhor caminho seria voltar meu olhar para o cotidiano escolar. Comecei a questionar os coordenadores e colegas sobre novas práticas pedagógicas, iniciei uma observação da reação e da relação dos colegas docentes com seus alunos e, obviamente, encontrei os mais díspares comportamentos, posicionamentos e posturas. Entretanto, alguns professores se diferenciavam da maioria, estavam sempre sorrindo, pareciam sempre alegres, não reclamavam, e, constantemente, defendiam ou elogiavam seus alunos e eram queridos e respeitados por eles. Ora, o que fazia desses professores diferentes?

Assim sendo, elegi como questão-problema – por que apesar de todas as adversidades há alguns professores que conseguem envolver seus alunos não apenas na compreensão dos conteúdos, mas inculcar-lhes valores, levá-los a reflexões transformadoras e outros não? E, sugerindo outras: por que esses professores são considerados por seus alunos como *bons professores*? Quais as características e atitudes desses professores em sala de aula? Que práticas pedagógicas utilizam para serem considerados por seus alunos *professores bem-sucedidos*? Busquei por essas respostas, primeiramente, dando voz aos discentes.

Dei preferência aos alunos dos dois últimos anos do Ensino Médio por serem aqueles que, em tese, estão há mais tempo na escola e conhecem melhor a maior parte dos professores. Todavia essa não foi a razão mais forte. O que me direcionou o olhar para dar voz aos alunos, foi constatar como esse aluno é percebido no cotidiano escolar pela maioria dos professores, funcionários e pelos gestores, de modo geral. E senti que lhe dar voz, considerando suas falas sobre as práticas de seus professores, seria um rico recurso de análise: hipótese que se confirmou como veremos neste trabalho, por meio da citação e reflexão sobre suas falas, que apontam, além do perfil desejado de professor, o que entendem como uma boa avaliação, uma boa aula e, até mesmo, sobre gestão.

Além disso, o estudo desenvolvido por Brzezinsk e Garrido (2001) observa uma das lacunas presentes no campo da formação dos professores - a rara presença das vozes dos alunos, e afirmam que “nada se estudou a respeito do que os alunos esperam da escola” (p.95).

Assim, com base nas indicações dos discentes, primeiros dados de pesquisa, identifiquei as professoras consideradas bem-sucedidas. Para investigar a ação dessas

professoras, visando detectar quais as características, atitudes e práticas pedagógicas utilizam, optei por seguir três eixos:

- A formação (inicial, continuada e desenvolvimento profissional);
- A prática docente (estratégias, atitudes, práticas que consideradas significativas);
- O cotidiano escolar (fatores de insatisfação: escola – gestão – profissão) e a sua posição ou disposição para interagir nesse cotidiano.

Esses três eixos são o suporte da análise e interpretação dos dados apresentados nos Capítulos III, IV e V (p.73-188), nos quais são identificados, na intersecção das falas de professores e alunos, elementos constituintes de práticas pedagógicas significativas, como também identificar fatores que podem dificultá-las.

Tenho como hipótese que o professor bem-sucedido⁴ é aquele que utiliza práticas pedagógicas significativas. Entretanto estas só se concretizam se o docente reconhece seu aluno como um ser único, que precisa aprender, mas que também tem a ensinar. Ou seja, perceber a necessidade e a importância da relação professor-aluno. Sobre isso, Tardif e Lessard (2005, p.35) afirma: “com efeito, ensinar é trabalhar com seres humanos, sobre seres humanos, para seres humanos”. O trabalho do professor está impregnado pela relação pessoal, desta forma é necessário que o professor transforme o olhar que tem do seu aluno e lhe dê voz. Assim, a sala de aula poderá ser um espaço privilegiado de aprendizagem não só do aluno, mas também do professor.

Através da fala do aluno com relação a vários aspectos do trabalho docente e contexto escolar, busco mostrar que ele está muito além daquilo que normalmente o rotulam. Ou seja, quando o professor amplia seu olhar sobre ele, percebendo-o de maneira mais complexa, no sentido de conhecer seus saberes, vivências, idéias, críticas e, principalmente, dando-lhe voz, receberá de volta uma profusão de opiniões, observações e propostas surpreendentes que nada sugerem a imagem de superficialidade que lhe é impingida e que podem contribuir de forma muito positiva no trabalho docente. Ao transformar seu olhar sobre o aluno conseguirá desenvolver seu trabalho de forma mais tranqüila, refletirá constantemente sobre sua prática e, por conseguinte, estará cada vez mais próximo de desenvolver práticas significativas.

⁴ Consideramos, aqui, *professor bem-sucedido* aquele que é reconhecido, por seus alunos, por ter domínio do conteúdo, por conseguir manter a motivação do aluno, por sua metodologia diferenciada, pela afetividade, por resolver situações de enfrentamento sem maiores incidentes, por conquistar o respeito de seus alunos com relação a sua pessoa e a sua aula, por conseguir que seus alunos desenvolvam as atividades propostas com interesse e por obter resultados satisfatórios de aproveitamento.

Como já dissemos, o cotidiano escolar é palco de sucessos ou insucessos que podem ser gerados por fatores diversos. Este trabalho, entretanto, se propõe a apresentar as origens da prática pedagógica bem-sucedida de três professoras do Ensino Médio que foram consideradas por seus alunos *boas professoras, professoras de sucesso*.

Nessa perspectiva, o objetivo maior deste trabalho é identificar aspectos relativos às práticas pedagógicas que visam colaborar com a epistemologia da prática profissional⁵, indicando possíveis caminhos que direcionem discussões e reflexões sobre formação e prática docente. Os objetivos específicos direcionam-se para duas vertentes. A primeira com relação ao trabalho docente:

- identificar os aspectos teórico-metodológicos que definam a prática pedagógica como significativa;
- investigar o contexto escolar como espaço de formação contínua;
- compreender as adversidades vividas cotidianamente pelas professoras e como interagem com isso;
- expor essas experiências docentes, observando sua origem e acompanhando o caminho que percorreram, indicando, assim, alguns princípios orientadores.

E a segunda, com relação ao aluno:

- apresentar o aluno como cidadão com direito a ser ouvido e com competência para observar, refletir e opinar sobre o cotidiano escolar.

Para isso, foi utilizada uma abordagem metodológica qualitativa por melhor adequar-se às características da pesquisa, pois o foco da investigação teve como centro a compreensão dos significados atribuídos pelos sujeitos às suas ações e estes inseridos em determinado contexto social e cultural, sendo esse contexto um importante elemento em nosso trabalho.

A estratégia que apresento é a investigação feita numa escola pública estadual, localizada na Vila São Jorge, um dos bairros da Zona Noroeste de Santos e que atende a alunos de classe baixa e média baixa. A escolha deveu-se ao fato de conhecer a trajetória da escola desde os anos iniciais de funcionamento e por ter o consentimento da direção para coletar os dados com a liberdade necessária para desenvolver o trabalho pretendido.

⁵ Chamamos de *epistemologia da prática profissional*, o estudo do conjunto de saberes utilizados realmente pelos profissionais em seus espaços de trabalho cotidiano para desempenhar todas as suas tarefas (TARDIF, 2000a, p.10).

Através de um questionário aplicado aos alunos do Ensino Médio, identifiquei as três professoras, de diferentes disciplinas, que foram as mais citadas como sendo *boas professoras, professoras bem-sucedidas*. As professoras participaram de entrevistas semi-estruturadas, que serviram de base para a análise, assim como seus planos de aula.

Além disso, formei um grupo focal⁶. Das classes nas quais foram aplicados os questionários, apresentaram-se vários voluntários. Destes, selecionei dez que participaram da realização do grupo, no qual foram discutidos dez temas durante quatro encontros de, aproximadamente, três horas e meia e em dias diferentes.

O grupo focal, além de assegurar maior fidedignidade no cruzamento de dados, foi o recurso que melhor se adaptou ao meu intuito de dar voz ao aluno, não como rótulo aluno/aluna, mas como um sujeito singular, possuidor de uma visão significativa para a compreensão do cotidiano escolar.

Aos participantes do grupo focal foram atribuídos outros nomes para que tivessem a identidade preservada e se sentissem mais descontraídos para expressar o que sentiam e pensavam. Como minha pesquisa vê o aluno como um ser único e pretende valorizar a sua voz, pareceu-me que o uso de iniciais, números ou uma troca de nomes aleatória seria muito impessoal. Atribuí, então, nomes com a inicial “A” e com significados etimológicos que, de alguma forma, dizem um pouco da personalidade de cada aluno. Apresentarei, no Capítulo II (p.47-73) cada um dos participantes.

Para identificar as professoras pesquisadas, assim como procedi com os alunos, também não realizei uma simples troca de nomes. A cada professora foi atribuído um nome iniciado com a letra “P”. Nomes que, etimologicamente, revelam um pouco da personalidade de cada uma. Assim, as professoras participantes foram: Paula, Pâmela e Penélope. Essas professoras serão devidamente apresentadas no Capítulo II (p.47-73).

Uma vez nomeadas as professoras pesquisadas, passo a expor os principais referenciais teóricos desta pesquisa. Dentre as inúmeras produções, enfocando as competências, práticas, saberes ou conhecimentos do professor, há diversidade de conceitos, classificações e tipologias que revelam a expansão desse tema na busca de elucidar os diferentes aspectos que envolvem o ensino e os saberes dos professores.

Tardif e Raymond (2000) enfatiza os saberes docentes e atribui-lhes um sentido amplo, que engloba os conhecimentos, as competências, as habilidades e as atitudes. Para o autor, os saberes docentes são temporais, plurais, heterogêneos, personalizados e situados. Ou

⁶ Grupo focal segundo Gatti (2005, p.7), é um conjunto de pessoas selecionadas e reunidas por pesquisadores para discutir e comentar um tema, que é objeto de pesquisa, a partir de sua experiência pessoal.

seja, a amplitude dos saberes docentes confere ao trabalho do professor um caráter único, que não se repete de um profissional para outro.

Para Rios (2002), o ensino competente é um ensino de boa qualidade e que apresenta uma estreita conexão entre as dimensões técnica, política, ética e estética, visando o bem comum.

Outro aspecto a ser considerado é o contexto de trabalho. De acordo com Abdalla (2003), a escola é um local de formação, aprendizado e desenvolvimento de novas práticas pedagógicas. Para a autora, aprender é a apropriação do existente, produzir o novo, ressignificar o mundo. Ou seja, para o professor, conhecer é perceber e compreender a realidade, da escola, da sala de aula, para então poder, conscientemente, tomar decisões e buscar o novo, desenvolvendo, assim, inúmeras formas de conhecer os inúmeros saberes.

Sendo assim, busquei Heller (1970), que situa o conceito de vida cotidiana no conjunto das relações do ser humano com a sociedade, para tentar compreender a prática docente no cotidiano de trabalho. Para a filósofa, toda sociedade tem uma vida cotidiana e todo homem, seja qual for o lugar por ele ocupado na divisão social do trabalho, tem uma vida cotidiana.

Além desses autores, utilizei Pimenta (1999), Charlot (2001), Dairell (2001), Libâneo (2001) entre outros. Direcionando, assim, a investigação para os diferentes aspectos que constituem a prática docente, a formação docente e o cotidiano da escola como eixos, que estruturados democraticamente podem ser geradores de práticas significativas tanto para o discente como para o docente.

Os eixos que investigo têm a sua importância evidenciada em inúmeros trabalhos. Dentre as pesquisas mais recentes, cito Ferreira (2005), que focaliza a formação docente a partir das demandas estabelecidas na atualidade por um novo conceito de sociedade e gestão democráticas.

Sobre práticas pedagógicas, em Rocha (2001), há o enfoque nas relações entre as práticas e a formação continuada, sendo esta, qualquer ação que vise o desenvolvimento profissional. Tendo como pano de fundo da pesquisa o ensino médio, encontro em Cunha (2005) a investigação de como estão se concretizando espaços para a formação e o exercício da cidadania nessa mesma etapa escolar. Esse trabalho apresenta algumas idéias com as quais faço eco, principalmente aquelas que sugerem uma maior participação do aluno do ensino médio na escola.

Especificamente sobre práticas significativas, o trabalho de Souza (2003) socializa as práticas docentes bem-sucedidas de dois professores, o que denota ter alguma similaridade

com a pesquisa que descrevo, entretanto os contextos são muito diferenciados. Enquanto aquele é desenvolvido em uma escola particular de classe média alta de Minas Gerais, este se desenvolve em escola pública e busca relações entre esse contexto e as práticas docentes.

Posto isto, passo, agora, a expor o cenário para a apresentação deste trabalho.

O Capítulo I – *Trajetória da formação docente e o ensino médio* – descreve a trajetória da formação docente, traça um cenário do Ensino Médio abordando algumas questões sobre como se efetiva e também apresentando em linhas gerais o aluno que busca essa etapa escolar.

O Capítulo II – *Percurso metodológico: na voz do aluno a indicação do trabalho docente bem-sucedido* – expõe o percurso metodológico, abordando, num primeiro momento, a natureza da pesquisa. Logo após, apresenta a fase inicial dos caminhos percorridos com a aplicação de questionários, identificando as professoras, objeto desta pesquisa, e os procedimentos para entrevistá-las. E, por fim, explicita a formação de um grupo focal com alunos que participaram da fase inicial da pesquisa.

O capítulo III – *Das percepções dos alunos à formação e desenvolvimento das professoras bem-sucedidas* – apresenta a análise dos primeiros dados, paralelamente à fundamentação teórica, abordando as seguintes categorias: *Competência docente, Formação docente e Saberes docentes*.

O capítulo IV – *A prática significativa como geradora do trabalho docente bem-sucedido* – indica os resultados da análise no que tange às seguintes categorias: *Cotidiano escolar e Práticas significativas*.

O Capítulo V – *A voz do aluno: percepções do cotidiano e do trabalho docente* – traz a voz do aluno, abordando suas percepções sobre o *trabalho docente, cotidiano escolar e o perfil do professor ideal*.

E, por último, as *Considerações Finais* apresentam algumas conclusões e proposições, objetivando contribuir com a epistemologia da prática docente e promover o necessário diálogo sobre formação docente ou, ao menos, para despertar a consciência da importância do papel do professor na formação do aluno. Pode, a princípio, parecer que não, mas nossos alunos absorvem o que dizemos e fazemos, como já afirmou Freire (1996, p.73):

O professor autoritário, o professor licencioso, o professor competente, sério, o professor incompetente, irresponsável, o professor amoroso da vida e das gentes, o professor mal amado, sempre com raiva do mundo e das pessoas, frio, burocrático, racionalista, nenhum deles passa pelos alunos sem deixar a sua marca.

Na realidade, nós nunca temos certeza da marca que neles imprimimos, haja vista a nossa epígrafe, daí a nossa responsabilidade. E, perguntamos: que marca desejamos deixar em nosso aluno? Espero poder contribuir na busca desta resposta no decorrer deste trabalho.

CAPÍTULO I

A TRAJETÓRIA DA FORMAÇÃO DOCENTE E O CENÁRIO DO ENSINO MÉDIO

*Sim sou eu, eu mesmo, tal qual resultei de tudo.
Quanto fui, quanto não fui, tudo isso sou.
Quanto quis, quanto não quis, tudo isso me forma.
E, ao mesmo tempo, a impressão, um pouco inconseqüente,
E, ao mesmo tempo, a impressão, um pouco longínqua,
E, ao mesmo tempo, a impressão, um pouco dolorosa.*
(Fernando Pessoa, 1992)

Neste capítulo abordarei alguns anos de história no intuito de expor a trajetória da profissão docente que se deu ora inconseqüente, ora longínqua, ora dolorosa e o que dela resulta nos tempos atuais. A intenção é apresentar sinteticamente como a profissão professor foi se delineando e estruturando. Também, com base em dados históricos, apresento o percurso do Ensino Médio e as mudanças que atualmente são propostas, assim como a necessidade de uma formação de professores que atente para as particularidades desta etapa do ensino.

Considerando que o significado e a importância dados à escola e à profissão professor variam de acordo com os valores do momento social e histórico da sociedade, busco identificar quais as características necessárias atualmente à etapa escolar mencionada, assim como ao docente que nela leciona.

Nesta perspectiva, primeiramente abordo brevemente alguns pontos históricos, que entendo relevantes, na trajetória da formação do profissional docente. Na seqüência, apresento também de forma breve o percurso da etapa escolar que atualmente é denominada de Ensino Médio. E, por fim, abordo algumas questões sobre o Novo Ensino Médio tais como: é realmente novo? É possível colocá-lo em prática tal como está configurado nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)? Apenas a escola e os professores podem dar conta de efetivá-lo? Além dessas questões, apresento também o jovem que chega ao ensino Médio.

1.1 TRAJETÓRIA DA FORMAÇÃO DOCENTE

A profissão professor, embora seja uma das profissões mais antigas, é revestida quase sempre por um caráter vocacional. A idéia de professor-sacerdote posicionando a profissão como uma tarefa missionária, semelhante ao trabalho dos religiosos, ainda está arraigada na sociedade e é defendida por muitos, inclusive por professores. Sobre isso Nóvoa (1995b, p.16)

afirma que mesmo quando o ato de educar se constituiu em um ofício, uma profissão e não mais uma missão ou vocação, as influências religiosas não desapareceram em sua ética e normas.

Esse conceito de magistério como vocação e sacerdócio originou-se no século XVI e intensificou-se no século XIX através do Movimento da Restauração, para impedir o avanço de idéias liberais que propunham uma educação pública, laica para todos e de especificação técnico-profissional das funções do magistério. Para a restauração religiosa, o magistério era considerado como vocação, uma missão nobre. Estrategicamente, o professor era concebido como responsável por manter a ordem preestabelecida, uma ordem baseada no sagrado, na qual os valores religiosos legitimavam as normas econômico-sociais.

Em meados do século XVIII, iniciou-se processo de transformação do professor em funcionário do Estado, quando os poderes administrativos do Estado tomaram para si o controle da Educação. Em consequência disso, uma gama de elementos foi sendo incorporada ao trabalho docente: currículo, técnicas pedagógicas, habilitação; sendo cada vez mais requisitado que o professor se tornasse um especialista. Foram implementadas também medidas de regulamentação da profissão como a licença para ensinar concedida àqueles que possuíssem requisitos como: habilitações literárias, idade, bom comportamento moral e prestassem exame ou concurso (NÓVOA, 1995b, p.17).

No final desse século, não é permitido ensinar sem a autorização do Estado, o que passa a dar o suporte legal ao exercício da atividade docente, bem como a profissionalização desta atividade. É através dessa autorização que se define um perfil de competências técnicas, que servirá de referência para a seleção dos professores, legitimando, assim, a sua atividade. Segundo Nóvoa (1995b, p.17), o controle do recrutamento dos professores visava mantê-los submetidos à disciplina do estado. Os docentes aderem a esse projeto, pois ele assegura um estatuto de autonomia e de independência frente aos párocos, aos notáveis locais e à população como nunca tinham experimentado antes. Os docentes constituem um tipo particular de funcionário, sua profissão está ligada às finalidades e objetivos do Estado, e é carregada de uma intencionalidade política. Desde então, apesar de submetidos ao controle ideológico e político do Estado, os docentes têm meios de produzir um discurso próprio.

Com a expansão escolar no século XIX, o professor passa a ser o portador da chave para a ascensão social, tendo como tarefa promover o valor da educação. Assim, a profissão docente além de apresentar o aspecto especializado da ação educativa, comporta também uma atividade de relevância social. Juntamente com a expansão escolar ocorre a criação das escolas normais que institucionalizam a formação específica para professores. Essas

instituições ocupam um lugar central na produção e reprodução dos saberes docentes e dos sistemas de normas próprios à profissão docente, desenvolvendo uma ação fundamental na elaboração dos conhecimentos pedagógicos e de uma ideologia comum ao corpo docente. “Mais do que formar professores (a título individual), as escolas normais produzem a profissão docente (no nível coletivo), contribuindo para a socialização dos seus membros e para a gênese de uma cultura profissional” (NÓVOA 1995b, p.18).

No Brasil, ocorre um processo semelhante no século XIX. Segundo Saviani (2005, p.4), no Brasil, a questão da formação de professores começa a emergir após a Independência, quando se cogita a organização da instrução popular. A primeira lei geral brasileira relativa ao ensino primário foi aprovada em 15 de outubro de 1827 e estabelecia que a instrução dos professores seguiria o método Lancasteriano⁷, e se daria nas capitais das respectivas províncias.

A educação da época era baseada na assimilação de modelos ideais. Dessa forma, as crianças eram colocadas frente a grandes personagens da história do país e do mundo. Assim, o próprio professor, também, deveria ser um modelo para os alunos, idéia que ainda é comungada atualmente por alunos e professores.

Em 1835, é instalada a primeira Escola Normal do Brasil na província do Rio de Janeiro. Era uma escola regida pelo diretor que era, também, professor. O currículo se resumia à escola elementar, sem nenhum conteúdo relativo à formação didático-pedagógica. Cabia ao diretor ensinar os conhecimentos de leitura e escrita pelo método Lancasteriano, cujos princípios doutrinários e práticos explicarão: as quatro operações de aritmética; noções de geometria; elementos de geografia; princípios da moral cristã e da religião oficial e gramática nacional (SAVIANI, 2005, p.5).

Assim, a expansão escolar ocorre dando oportunidade de escolarização não só aos socialmente favorecidos, mas a outros grupos que não tinham, até então, acesso à escola. Com a inserção das mulheres no ensino primário e com a consolidação da visão de que o ensino é apenas uma extensão de suas funções naturais, o magistério passa, assim, a ser visto como profissão exclusivamente feminina. Dessa forma, ganha força a imagem de que a docência

⁷ Também conhecido como ensino mútuo ou sistema monitoral, esse método pregava, dentre outros princípios, que um aluno treinado ou mais adiantado (decurião) deveria ensinar um grupo de dez alunos (decúria), sob orientação e supervisão de um inspetor. Ou seja, os alunos mais adiantados deveriam ajudar o professor na tarefa de ensino. Essa idéia resolveu, em parte, o problema da falta de professores no início do século XIX, no Brasil, pois a escola poderia ter apenas um educador. Esse método, baseado na obra de Joseph Lancaster (1778-1838), entendia também que se deveriam repartir os alunos em classes segundo a ordem de seus conhecimentos e que o procedimento educacional de castigo físico deveria acabar, instituindo uma nova forma de pensar a disciplina escolar. Foi implantado, oficialmente no Brasil, pela Lei de 15 de outubro de 1827. In: <<http://www.educabrasil.com.br/eb/dic/dicionario.asp?id=273>> Acesso em março/2006.

seria uma ocupação de segundo nível ou complementar, o que ocasionou a feminização do magistério e introduziu um novo dilema entre as imagens masculinas e femininas da profissão (Nóvoa 1995b, p.18). Esse estereótipo foi muito difundido e acompanha a profissão docente ao longo da história.

Com a República, o Estado de São Paulo decreta, em 12 de março de 1890, uma ampla reforma da instrução pública, considerando que: “sem professores bem preparados, praticamente instruídos nos modernos processos pedagógicos e com cabedal científico adequado às necessidades da vida natural, o ensino não pode ser regenerador e eficaz”. Vemos, nessa reforma, as primeiras preocupações, ao menos em teoria, com a competência técnico-pedagógica dos professores (SAVIANI, 2005, p.5).

Reis Filho (1995, p.44) explica que a ampla reforma teve início pela escola normal, pois: “todo o aperfeiçoamento da instrução será impossível se não tivermos bons mestres, e estes só poderão sair de escolas normais organizadas em condições de prepará-los”.

Na década de 20, com a expansão industrial no Brasil, há uma nova composição de classes sociais: o aparecimento do proletariado urbano e a expansão da classe média. Isso gera uma nova demanda para a educação básica. Há a expansão da escola e esta deveria possibilitar a ascensão social e capacitar o indivíduo para a atividade industrial emergente. No entanto, a qualidade do ensino oferecida não era adequada às necessidades do mercado de trabalho, não favorecia a superação dos problemas sociais que o atraso cultural da população acarretava. Havia uma discriminação em relação ao ensino profissionalizante, um descompromisso por parte do Estado na implantação de uma política educacional eficaz (FREITAS, 2006, p.82). O que se percebe, é que desde então há uma valorização do trabalho docente enquanto responsável pelo progresso e desenvolvimento do país, mas, por outro lado, pouco se faz que isso se viabilize.

Mesmo com o advento da República, a Igreja sempre influenciou significativamente a educação. Apenas, na década de 30, o Estado passou a interferir com mais ênfase, através da Constituição de 1934, na qual o Estado assumia como seu dever a educação obrigatória e gratuita.

De acordo com Nóvoa (1995b, p.16), nesse século, firma-se uma imagem de professor, que cruza as referências ao magistério docente, ao apostolado e ao sacerdócio, com a humildade e a obediência aos funcionários públicos.

Nos anos 30, mudanças econômicas e políticas buscam alterar o quadro de formação de professores e procuram legitimar a idéia de uma sociedade igualitária. Entretanto, o ingresso no sistema de ensino continuava dificultado.

O Manifesto dos Pioneiros de 32 tem importante papel com relação à profissionalização docente. Esse movimento contribuiu para suscitar inúmeras reflexões e conscientização da importância do educador na sociedade. Aponta, em vários momentos, como até então a formação dos professores foi descuidada. Assim, em relação à preparação/formação profissional dos professores, indica o documento que:

A maior parte delle, entre nós, é recrutada em todas as carreiras, sem qualquer preparação profissional, como os professores do ensino secundário e os do ensino superior (engenharia, medicina, direito, etc.) entre os profissionais dessas carreiras, que receberam uns e outros, do secundário a sua formação geral.(...) A preparação dos professores, como se vê, é tratada entre nós, de maneira diferente, quando não é inteiramente descuidada, como se a função educacional, de todas as funções públicas a mais importante, fosse a única para cujo exercício não houvesse necessidade de qualquer preparação profissional (AZEVEDO et al., 1932, p.66).

O movimento defende a idéia de que todos os professores devem ter formação universitária, não apenas capacitar tecnicamente, mas também que tenham aspirações e ideais comuns, pois:

A formação universitária dos professores não é somente uma necessidade da função educativa, mas o único meio de elevando-lhes em verticalidade a cultura, e abrindo-lhes a vida sobre todos os horizontes, estabelecer entre todos, para a realização da obra educacional uma compreensão recíproca, uma vida sentimental commum e um vigoroso espírito commum nas aspirações e nos ideaes (AZEVEDO et al., 1932, p. 66).

O aperfeiçoamento constante também é proposto pelo texto dos Pioneiros e, embora o movimento renovador tenha suscitado uma “efervescência intelectual” no professorado, era necessário que fosse despertado em outros:

Mas, com essa campanha, de que tivemos a iniciativa e assumimos a responsabilidade, e com a qual se incutira, por todas as formas, no magisterio, o espírito novo, a gosto da critica e do debate e a consciência da necessidade de um aperfeiçoamentos constante (...) A maioria dos espíritos, tanto da velha como da nova geração ainda se arrastam, porém, sem convicções, atravez de um labirinto de idéias vagas, fóra de seu alcance, e certamente, acima de sua experiência (AZEVEDO et al., 2000, p.57).

Quando toca no tema do papel da escola na vida e sua função social, o texto nos aponta a necessidade de concretizar algo que continuamos a buscar até os dias atuais. Ou seja, a idéia da incorporação da família à escola, ou estender a escola além de seus muros:

Cada escola, seja qual for o grau, (...) deve, pois, reunir em torno de si as famílias dos alunos, estimulando e aproveitando as iniciativas dos pais em favor da educação (...) utilizando em seu proveito, os valiosos e múltiplos elementos materiais e espirituais da coletividade e despertando e desenvolvendo o poder de iniciativa e o espírito de cooperação social entre os pais, os professores, a imprensa e todas as demais instituições directamente interessadas na obra da educação (AZEVEDO et al., 1994, p.75).

Esse período, cenário de importantes mudanças na educação brasileira, foi marcado pela gestão de Anísio Teixeira como Diretor Geral de Instrução do então Distrito Federal. Segundo ele, se a escola normal for realmente uma instituição de preparo profissional do mestre, “todos os seus cursos deverão possuir o caráter específico que lhes determinará a profissão do magistério” (VIDAL, 2001 apud SAVIANI 2005, p.8).

Com essa concepção, Anísio traçou o programa ideal que deveria ser implantado nas escolas normais, compostas por três modalidades de curso: de fundamentos profissionais, específicos de conteúdo profissional e de integração profissional. A escola de Professores do Instituto de Educação era o exemplo do modelo ideal de formação (p.9). Esse modelo é a base dos currículos dos cursos de Pedagogia atuais.

Em 1935, com a criação da Universidade do Distrito Federal, também por iniciativa de Anísio Teixeira, a Escola de Professores foi incorporada com o nome de Escola de Educação. Em São Paulo, ocorreu algo semelhante quando, em 1934, com a criação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo (USP), o Instituto de Educação Paulista a ela foi incorporado. E é sobre essa base que, em 1939, foram instituídos os Cursos de Pedagogia e de Licenciatura na Universidade do Brasil e na Universidade de São Paulo. Esse paradigma foi adotado pelas demais instituições de ensino superior do país e equacionou a questão relativa à formação de professores para o ensino de nível secundário e para as próprias escolas normais.

A tarefa de formar professores para as disciplinas específicas que compunham os currículos das escolas secundárias coube às Licenciaturas, e os Cursos de Pedagogia ficaram com o encargo de formar os professores das Escolas Normais.

A Didática, disciplina que tem como objetivo o ensino e promove diversas reflexões sobre a prática docente, foi criada nos cursos de formação de professores em nível superior

em 1943, na USP. Provavelmente, essa defasagem na formação dos professores em nível superior contribuiu para que a atividade docente fosse avalizada, por muito tempo, pelo repertório cultural e pelo domínio prático de conhecimentos a serem transmitidos.

Entre 1930 e 1945, há um período marcado pelas influências da concepção humanista tradicional (representada pela igreja católica) e da concepção humanista moderna (representada pelos Pioneiros). Segundo Anísio Teixeira (1968, p.17), “uma educação em mudança permanente, em permanente reconstrução”. O aprendizado deveria se dar na ação, as novas responsabilidades da escola eram, portanto, educar em vez de instruir; formar homens livres em vez de homens dóceis; preparar para um futuro incerto em vez de transmitir um passado claro; e ensinar a viver com mais inteligência, mais tolerância e mais felicidade. Para isso, seria preciso reformar a escola, começando por dar a ela uma nova visão da psicologia infantil.

Saviani (1999, p.18) assinala que, para a Pedagogia da Escola Nova, “... o importante não é aprender, mas aprender a aprender”. Dessa forma, os conteúdos já produzidos seriam relegados, pois a aprendizagem é construída a partir das motivações dos alunos e de suas experiências vividas. Ainda, segundo o autor citado:

O professor agiria como estimulador e orientador da aprendizagem cuja iniciativa principal caberia aos próprios alunos. Tal aprendizagem seria uma decorrência espontânea do ambiente estimulante e da relação viva que se estabeleceria entre os alunos e entre estes e o professor (p. 21).

Com a influência da Pedagogia escolanovista na legislação educacional e nos cursos de formação para o magistério, o professor passa a absorver suas idéias e, como conseqüência, seu trabalho docente passa a adquirir um caráter prático-técnico, no qual teoria e prática estão justapostas (VEIGA,1998).

O período entre 1960 e 1968 foi marcado pela postura tecnicista adotada pelos militares e tecnocratas. A pedagogia tecnicista é baseada nos princípios de racionalidade e produtividade oriundos do trabalho fabril. Nesse período, a prática do professor ficou centrada na organização racional do processo de ensino.

As mudanças políticas ocorridas no Brasil, com o golpe militar de 1964, exigiram adequações no campo educacional, implicando ajustes na legislação do ensino. Em 1971, foi aprovada a Lei n. 5.692/71, que modificou os ensinos primário e médio, alterando sua denominação respectivamente para primeiro grau e segundo grau.

A década de 80 foi marcada por discussões sobre o compromisso da educação como prática social, e iniciou-se um amplo movimento pela reformulação dos cursos de Pedagogia e Licenciatura. É um período de intensas reflexões sobre a identidade do profissional formado. Passou-se, então, a seguir o princípio da “docência como a base da identidade profissional de todos os profissionais da educação” (SILVA, 1999, p.68).

De acordo com Saviani (1999, p.12), a descaracterização do modelo de Escola Normal, ocasionada pelo regime militar, contribuiu para a formação do quadro de dispersão no que se refere à questão da formação docente no Brasil. Essa situação levou a um conjunto de iniciativas e de mobilização, visando a encontrar novas alternativas organizacionais para os cursos de formação de professores. Havia a expectativa de que, ao fim do regime militar, com a posse de um presidente civil, em 1985, esses problemas poderiam ser mais bem equacionados.

Com abertura política, após 20 anos de ditadura, valores de democracia e cidadania passavam a fortalecer o discurso pedagógico. A preocupação com a formação político-social do profissional enfatizava aspectos como: valorização profissional, participação nas decisões sobre sua ação pedagógica e compreensão dos conceitos educacionais relacionados a valores sociais. A concepção de docência não é exclusiva da sala de aula, mas como ação contextualizada política e socialmente.

A nova Constituição do país, promulgada em 5 de outubro de 1988, incorporou vários dispositivos que atendiam a diversas reivindicações do movimento docente e manteve o dispositivo que conferia à União competência exclusiva para legislar sobre diretrizes e bases da educação nacional.

Cumprindo esse dispositivo, iniciou-se, já em dezembro de 1988, a tramitação da proposta de elaboração das novas diretrizes e bases da educação nacional, chegando-se, após diversas vicissitudes, à Lei n. 9.394, promulgada em 20 de dezembro de 1996, que, segundo Saviani, após várias mudanças e possibilidades diversas de interpretação, tornou-se pouco relevante para imprimir à Educação mudanças significativas.

Segundo Nóvoa (1995b, p.21), nas últimas décadas, vem ocorrendo a desprofissionalização da profissão professor. Ocasionalmente pela expansão escolar, aumento de docentes, incerteza frente às finalidades e missões da escola, o papel do docente em relação à reprodução cultural e social vem se modificando. Complementando, Villa (1998) afirma que a diluição da figura do professor faz parte de uma situação que é experimentada por docentes como um mal-estar indefinido e configura uma crise de identidade profissional. O autor identifica três transformações em curso nas sociedades contemporâneas cujos efeitos têm

alterado e contribuído para a constituição de uma crise de identidade do professor: “a dessacralização da ciência e da cultura, a introdução das novas tecnologias, e o enfraquecimento dos papéis sociais tradicionais” (p. 30). O conhecimento e a cultura têm, hoje, um valor relativo, não são mais tidos como bens sagrados e venerados. As novas tecnologias se impõem no dia-a-dia da vida moderna, mas ainda se encontram distantes de muitos professores, e os papéis e valores sociais se modificam rapidamente, seguindo o ritmo das mudanças da sociedade. Essas transformações abalam o papel do professor frente à sociedade e a ele próprio.

De acordo com Nóvoa (1998, p.25), outrora os professores eram considerados os *apóstolos das luzes*. Como a expansão da escola não conduziu à democratização, ao contrário, a escola criou novas formas de discriminação, os docentes passam a ser olhados e acusados de meros agentes de reprodução, o que ocasionou a crise de identidade que dura até os dias de hoje. Para o autor, a saída para essa crise seria repensar as relações entre escola e sociedade. É necessário abandonar o sonho de que a escola por si só seria capaz de transformar a sociedade, pois embora seja uma parte importante de uma rede institucional, é apenas parte.

Num retorno aos Pioneiros da Educação Nova, é possível perceber que essa idéia não é recente. Embora muitos considerem o texto otimista ao extremo, apresentando a educação como a grande geradora de transformações sociais. O próprio texto aponta a importância de outras instâncias:

A educação, porém, não se faz somente pela escola, cuja ação é favorecida ou contrariada, ampliada ou reduzida pelo jogo de forças inumeráveis que concorrem ao movimento das sociedades modernas (AZEVEDO et al., 1932, p.74).

Embora o problema fundamental do país seja a democratização da sociedade para que possa haver a participação equitativa, é preciso concordar com a concepção dos pioneiros, de que a modificação das práticas sociais passa pela necessária mudança das práticas nos espaços escolares e, conseqüentemente, pelos professores.

Diante deste panorama é possível perceber que a imagem do professor vai se definindo conforme as necessidades sociais, que se delineiam conforme o momento vivido. Assim, no próximo item, apresento a trajetória do Ensino Médio com a intenção de perceber as constantes mudanças ocorridas e se os objetivos estão sendo cumpridos.

1.2 PERCURSO DO ENSINO MÉDIO

A causa fundamental do insucesso das reformas do ensino secundário não é uma, mas são várias. Os moços, ansiosos por se atirarem à vida prática, não vêm no curso secundário senão uma mera e enfadonha formalidade a cumprir para obterem exames que os habilitem a galgar as faculdades dispensadoras dos cobiçados diplomas. Assim ainda, não consideram seus estudos secundários como instrumento natural da cultura de seus espíritos. Este curso comporta matérias que precisam ser sabidas para se passar nos exames. Tratam, pois, de as adquirir de qualquer maneira. Ora, este estado de coisas deturpa por completo a finalidade do ensino secundário. O ensino secundário é, pela sua natureza, formativo, e não aquisitivo.
(Rui Paula Souza, 1926⁸).

Nossa epígrafe nos mostra como a etapa escolar que hoje chamamos de Ensino Médio sempre careceu de contornos definidos. O que, em 1926, Paula Souza aponta como causas do insucesso, continuam a existir decorridos oitenta anos: a dicotomia entre um ensino propedêutico e um ensino voltado para o mundo do trabalho, da ciência e da cultura.

De acordo com Zibas (2005a, p.4-6), até a década de 30, o ensino secundário era considerado um luxo ao qual apenas a elite tinha acesso. A partir da década de 40, novos contornos são propostos. A Lei Orgânica do Ensino Secundário, de 1942, estabeleceu um sistema dual, no qual a escolarização, depois do ensino primário obrigatório, teria duas vertentes: o ensino secundário regular, destinado às “elites condutoras”, e o ensino profissionalizante para as classes populares.

A Lei de Diretrizes e Bases, proposta na Constituição de 1946, após vários anos de tramitação no Congresso Nacional, foi sancionada em 1961. Essa Lei equiparou o ensino profissionalizante ao ensino secundário regular, permitindo, assim, que todos os concluintes dessas modalidades de ensino pudessem concorrer a vagas na universidade.

Em 1964, o então ministro, Roberto Campos, defende a idéia de que o ensino secundário deveria perder as características de formação humanista e passar a ter conteúdos utilitários e práticos, enquanto o ensino superior se destinaria somente às elites. Assim, em 1971, a Lei n. 5692/71, com o argumento da necessidade de preparação de um número maior de técnicos, o sistema educacional não-universitário constituiu-se em dois níveis: ensino de 1º grau, com oito anos de duração, destinado a crianças de 7 a 14 anos, e o ensino de 2º grau, com três anos de duração, destinado a jovens de 15 a 17 anos, com profissionalização obrigatória.

⁸ Entrevista feita por Fernando de Azevedo, na qual oito personalidades do meio educacional são entrevistadas, entre elas, Rui Paula Souza. Foi publicada no jornal “O Estado de São Paulo”, em 1926. Disponível em < <http://accio.com.br/Nazare/1946/his-br03.htm> > Acesso em abril de 2006.

Diversas dificuldades foram ignoradas pelo governo ao tornar o ensino de 2º grau obrigatoriamente profissionalizante. Primeiramente, não havia recursos disponíveis para a instalação destes cursos em todas as escolas secundárias brasileiras. Em segundo lugar, as escolas técnicas de nível médio, que eram mais equipadas e pertenciam a uma instância administrativa diferenciada tiveram que se adequar aos novos cursos profissionalizantes. Além disso, como podemos ainda ver nas palavras de Zibas (2005a), as camadas médias:

(...) não se interessavam pela profissionalização, pretendendo apenas que o ensino médio preparasse seus filhos para a universidade. As escolas privadas, atendendo aos anseios de sua clientela, improvisara, pseudocursos profissionalizantes, continuando, na verdade, com a orientação propedêutica anterior. As escolas públicas, por falta de recursos, criaram também simulações de profissionalização, o que apenas empobrecia a educação dos filhos dos trabalhadores (p.7).

Em 1982, o governo militar, por meio da Lei n. 7044, determinou que a habilitação não fosse mais obrigatória, deixando a decisão para cada escola.

Na Constituinte, promulgada em 1988, esboçavam-se os princípios de uma reforma educacional que culminaram em 1996, com a aprovação de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9394/96. A lei aprovada é, segundo Zibas (p.8) bem diferente do projeto original, aproximando-se, uma vez mais, das novas tendências internacionais na área. As principais características do projeto original foram abandonadas e, embora afirme que a formação profissional de qualidade só se faz mediante uma sólida educação geral, contém, de acordo com a autora (p.8), algumas ambigüidades:

A nova lei (...) contém suficientes ambigüidades para permitir que uma lei complementar posterior instituisse novamente estruturas paralelas de ensino. Ou seja, um decreto do governo federal, de 1997, determinou que o ensino técnico, organizado em módulos, seja oferecido separadamente do ensino médio regular.

A estrutura escolar única poderia ser considerada progressista se inserida num contexto social ideal. Mas, na realidade brasileira, cheia de diversidades, o sistema pode, segundo Zibas (2005a, p. 9) tornar-se perverso. Não se pode ignorar a quantidade de alunos-trabalhadores que, hoje, deve freqüentar concomitantemente ou seqüencialmente dois cursos diferentes para obter o título de técnico de nível médio. Transfere-se, assim, para o aluno, a responsabilidade de integração de conteúdos, sem a qual, muitos conhecimentos técnicos ficam desprovidos de sentido.

A legislação dos anos 90 valorizava a produção de um conjunto de saberes e competências metodológicas, minimizando qualificações técnicas e especializações profissionais. Um ensino médio generalista e de estrutura única traz o ideal de que prepararia todos os estudantes para o exercício da cidadania livre e responsável, para o desempenho de uma multiplicidade de papéis sociais e para a aquisição sempre renovável de competências profissionais, dando suporte à construção de projetos pessoais de vida (Zibas, 2005a, p.10).

Para concretizar esses objetivos, foi proposta uma nova estrutura curricular, que visava desenvolver competências, integrar as disciplinas e contextualizar os conteúdos, enfatizando metodologias e estratégias que chamassem o jovem para o centro das ações, ou seja, delineando o protagonismo do aluno. O que se pretendia com essa reforma, segundo os seus idealizadores, era desfazer a idéia dicotômica que essa etapa escolar sempre possuiu: preparar para o mercado de trabalho ou preparar para o ensino superior? Pretendia-se transformar o ensino médio numa etapa de tal forma enriquecida que pouco importaria a resposta a essa questão, conforme vemos em Zibas (p.11):

Seria uma instituição de tal quilate que tornaria irrelevante a questão de saber se o ensino médio deve preparar os jovens para o exercício profissional ou para a educação superior. Na verdade, a escola média prepararia todos os jovens para a vida.

Entretanto, o que vemos, nessa década, é o continuísmo da antiga polêmica entre os defensores da “escola tradicional” e os que enfatizavam a necessidade de mudanças através da “escola nova”. Enquanto os primeiros apóiam aulas expositivas, ficando a cargo dos alunos prestar atenção e realizar exercícios repetitivos para gravar e reproduzir a matéria dada visando à aquisição de conhecimentos, e também, à formação moral; os segundos acusam a escola tradicional de não perceber o ritmo próprio de cada aluno e de ignorar a necessidade de centrar nele o processo de desenvolvimento.

Por conta disso, não se percebe nas escolas grandes mudanças, o que se pode perceber, na melhor das hipóteses, segundo Zibas (2005a, p. 11) é: “ o hibridismo, em que, mesmo prevalecendo o ensino tradicional, houve algumas aberturas para a atividade mais autônoma dos alunos”.

À reforma curricular imprimida ao ensino médio, junta-se, também, a reforma da gestão, que se estende também ao ensino fundamental, no sentido de garantir maior autonomia às escolas. Entretanto, essa autonomia está subordinada a regras estabelecidas pelos estados.

Baseada em Levin e Hopfenberg (1993), Zibas (2005a, p. 13-14) esclarece que a reforma dos anos 90 para o ensino médio pode se classificada como uma *transformação de 2º nível*⁹, já que pretendeu alterar a cultura escolar através da redefinição da organização, das responsabilidades, das expectativas, dos objetivos da escola e dos papéis de todos os envolvidos nela.

Todavia, as alterações pretendidas não foram ainda percebidas e a antiga polêmica teima em pairar sobre esta etapa escolar. As pretendidas transformações da escola média ainda são tênues. Entendemos que as reformas se justificam no sentido em que promovem uma reflexão mais aprofundada sobre a identidade do ensino médio, definida principalmente por seu currículo.

Essa reflexão é imperiosa, pois, de acordo com Zibas (p18), o contexto do novo século para o ensino médio, apresenta algumas transformações que devem ser assimiladas nesse repensar: o aumento da demanda, os requisitos do novo contexto produtivo, a necessidade de construção de uma cidadania ética e a necessidade de aproximação entre cultura escolar e cultura juvenil.

A versão preliminar do Censo Escolar de 2004 mostrou que 9.166.835 alunos freqüentavam o ensino médio em março desse ano, 85% deles matriculados em escolas estaduais¹⁰. Considerando que, em 1994, eram, aproximadamente, 5 milhões de matrículas, percebe-se um aumento expressivo da demanda. Aumento que indica maior democratização do acesso. Entretanto, como veremos mais adiante, a heterogeneidade da clientela reforça a necessidade de pensar-se na validade dos métodos tradicionais de ensino.

Quanto a formar o jovem de acordo com as necessidades do mercado é um discurso antigo e sobre ele recaem diversas críticas. Sem dúvida, as necessidades de desenvolvimento social e econômico são concretas, mas formar o jovem para enfrentar a nova realidade é um desafio muito pontual. Conforme nos diz Zibas (2005b, p.19), é necessário compreender-se que essa formação “deve ser muito mais ampla e profunda do que aquela demandada pela produção”.

A necessidade da construção de uma cidadania ética é outro aspecto que não pode continuar alheio a essa etapa escolar. Desenvolver a cidadania democrática no discente através da compreensão histórica das relações do mundo econômico e social, de forma que ele perceba a possibilidade de transformação da sociedade, não é uma tarefa fácil. A escola, por si

⁹ Para esses autores, as inovações na escola podem ser de 1º nível, quando são apenas pontuais, não interferindo na organização da cultura da escola.

¹⁰ Fonte: Ministério da Educação e da Cultura (MEC), <<http://portal.mec.gov.br/seb/>>. Acesso em abril de 2006.

só, não está apta a exercer essa função. Todavia, a escola não pode furtar-se à parcela que lhe cabe neste intento.

No próximo item, a proposta do Novo Ensino Médio será aprofundada no sentido de verificar o que propõe e expor algumas percepções de como se efetiva na realidade escolar.

1.3 O ALUNO E O NOVO ENSINO MÉDIO

Para a maioria dos jovens, o exercício de um trabalho digno será a única possibilidade de continuar seus estudos em nível superior. O Ensino Médio deverá responder ao desafio de atender a estas duas demandas: o acesso ao trabalho e a continuidade de estudos, com competência e compromisso.
(Kuenzer, 2000, p.28)

Será que o Novo Ensino Médio cumpre o papel que está descrito na epígrafe? Antes de responder a esta questão, abordo primeiramente o aluno que busca essa etapa escolar.

Com o aumento da demanda, já mencionada, o ensino médio vem registrando uma mudança significativa na composição social, econômica e cultural de seus alunos. Quem é esse aluno que chega ao Ensino Médio?

A necessidade de aproximação entre *currículo* e *cultura* do jovem é um aspecto fundamental. Assim, a última etapa escolar da escola básica necessita ser planejada em consonância com as características sociais, culturais e cognitivas dos sujeitos: adolescentes e jovens¹¹. Cada um desses tempos de vida tem a sua singularidade, como síntese do desenvolvimento biológico e da experiência social condicionada historicamente. Todavia, apesar de reconhecermos a existência dessas faixas de idade e que, para essa delimitação existe uma base biológica, não podemos precisar quando, interiormente, começam ou quando terminam. Pois, nem todos os adolescentes e jovens têm as mesmas características e experiências de vida¹².

O ensino médio pode configurar-se como um momento em que necessidades, interesses, curiosidades e saberes diversos confrontam-se com os saberes sistematizados, produzindo aprendizagens socialmente e subjetivamente significativas. Poderia ser também

¹¹ De acordo com Spósito (2001), há uma delimitação dessas faixas etárias: a faixa de 15 a 24 anos considera-se juventude, dentro dessa faixa, de 15 a 19 anos, encontram-se os adolescentes. Já, de acordo com o artigo 2º da Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1900, *Estatuto da Criança e do Adolescente*, como foi mencionado, entende-se por adolescentes, pessoas entre 12 a 18 anos de idade.

¹² Entendemos *experiências de vida* a forma familiar, o trabalho, a independência econômica (ou não) etc.

um espaço no qual o aluno fosse levado a perceber as articulações entre ciência, diversidade cultural e trabalho; a desenvolver atitudes e valores éticos; ter o convívio social estimulado e ser conscientizado a rejeitar qualquer tipo de preconceito.

Como vimos na trajetória da formação docente, houve um tempo em a vida cotidiana era apartada da vida escolar, da cultura escolar. Os saberes que a escola pretendia transmitir eram distantes da vida contemporânea, pois tinha uma missão civilizatória ou de reeducação. Esse era o modelo ideal de educação. Hoje, tornou-se impossível fazer tal hiato. Os alunos levam para a escola sua linguagem e sua cultura. Não se pode mais negar a existência de outras linguagens e outros saberes distintos daqueles da escola de outrora.

Entretanto, os programas escolares ainda são pautados por sistematização, continuidade, ordem e seqüências, e os alunos são uma geração portadora de culturas diversas, fragmentadas, abertas, flexíveis, móveis e instáveis (FANFANI, 2000).

A escola e o professor esperam um aluno ideal e desconsideram ou rotulam o aluno real com o qual se deparam. Ignoram-se as suas múltiplas experiências de vida fora do espaço escolar. A expectativa pelo aluno ideal torna-se mais problemática se desconsiderarmos a diversidade do público atual do ensino médio.

O jovem e o adolescente por trás da categoria *aluno*, na maioria das vezes, não são levados em conta. O que parece claro é que a escola, os professores e a sociedade, em geral, olham para a conduta do adolescente sempre de forma reducionista, simplista e como problemática: os alunos são sujeitos violentos, sem limites, são vítimas do contexto violento em que vivem, e a escola é apenas um espaço de lazer. É apontado sempre como um problema, criam-se estereótipos e, ao mesmo tempo, em que lhe são impostas novas regras do mundo adulto, nega-se a eles a participação efetiva nesse espaço, principalmente, no que diz respeito ao direito à expressão.

Essa etapa, em que as características infantis são abandonadas, mas ainda não se assumiram as obrigações e responsabilidades da vida adulta, torna-se cheia de contradições.

Sobre essas contradições, Melman (1999) afirma que a forma pela qual a adolescência é tratada revela uma discordância que nossa cultura mantém entre os estatutos biológico, subjetivo e social. O adolescente, por um lado, é tomado por uma exigência interna e, de outro, por uma norma social que o subestima e o declara ainda incapaz.

Ser jovem ou adolescente não é algo natural. Nesse período, processos psíquicos e sociais estão em jogo, principalmente, a construção de forma mais sólida da identidade. A sociedade parece ignorar as dificuldades aí implicadas, rotulando o jovem e o adolescente como um problema, deixando de reconhecê-lo como sujeito capaz de propor e intervir na

sociedade. A escola, por sua vez, parece caminhar na mesma direção, vendo o aluno de forma idealizada, ignorando a pessoa que existe atrás dessa definição.

Passam a ter acesso, ao Ensino Médio, jovens procedentes dos estratos populares menos favorecidos economicamente, com pouco apoio cultural do meio familiar de origem, que realizaram um percurso escolar acidentado, mais longo, entremeado por reprovações, afastamentos, motivados (ou não) por necessidades de trabalho. São jovens portadores de visões de mundo, trajetórias de vida, experiências, convicções religiosas e até políticas. Para eles, há uma vida dentro da escola e outra fora. A incorporação de grupos sociais, antes excluídos da continuidade de estudos, egressos do ensino fundamental, e o retorno dos que haviam deixado a escola, criam um quadro de acentuada diferenciação entre o alunado.

Para Dayrell (2001), a escola é um espaço coletivo de relações. A dimensão do encontro destas relações deve ser valorizada e o tempo que esses alunos permanecem na escola requer uma administração aberta a práticas democráticas que promovam a participação do jovem nos espaços escolares.

É preciso, assim, que a escola propicie espaços para que seus alunos para que se expressem, opinem, sugiram, analisem, critiquem. Enfim, participem, desenvolvendo assim competências fundamentais para o mundo do trabalho, característica primeira do mundo adulto. Compreender esse aluno que chega à escola é apreendê-lo como sujeito sócio-cultural. Para isso, é preciso superar a visão homogeneizante e estereotipada da noção de aluno.

A responsabilidade da escola com relação à formação do jovem é enorme e não deve reproduzir o olhar que a sociedade, em geral, tem do adolescente e, sim, caminhar no sentido de respeitar democraticamente o direito do aluno a ser ouvido e estimulá-lo à livre expressão responsável, crítica e consciente. Sobre isso Aquino (2003, p.61) afirma o seguinte:

(...) o modo de vida democrático não é uma disposição espontânea nem inerente às pessoas. Ele precisa ser incessantemente cultivado, isto é, posto que se aprende, tem de ser ensinado sem cessar. Por essa razão, não poderá haver democracias sustentáveis se não contarmos com escolas orientadas para a defesa intransigente da liberdade, da dignidade, da justiça, do respeito mútuo etc.

Levando em conta que a escola é um espaço polissêmico, é necessário articular a experiência que a escola oferece de acordo com o seu projeto político-pedagógico, com o projeto dos alunos. Não seria a escola o espaço privilegiado para desenvolver a formação humana de forma abrangente, ampliando o universo dos alunos?

E, como nos diz Velho (apud DAYRELL, 2001, p.145):

(...) quanto mais exposto estiver o ator a experiências diversificadas, quanto mais tiver de dar conta de ethos e visões de mundo contrastantes, quanto menos fechada for a sua rede de relações ao nível do seu cotidiano, mais marcada será a sua percepção de individualidade singular. Por sua vez, a essa consciência da individualidade, fabricada dentro de uma experiência cultural específica, corresponderá uma maior elaboração de um projeto.

A diversidade dos discentes que chegam ao ensino médio impõe uma mudança de cultura e das práticas escolares, principalmente, no que se refere a buscar a qualidade que está contida na proposta do novo ensino médio.

Outro aspecto a se considerar é a urgência de se criar todo tipo de incentivo e, ao mesmo tempo, de se retirar todo tipo de obstáculo para a permanência dos jovens no sistema escolar. Não se pode desconhecer que a educação média é a única política efetiva de atenção à juventude que se verifica no país, embora haja alguns esforços mais recentes de envolvimento cultural, como o protagonismo juvenil¹³.

O aluno, ao qual foi dada voz, neste trabalho, demonstra que tem expectativas bastante sensatas com relação ao cotidiano escolar, gosta que sua escola seja organizada e limpa, percebe se os funcionários cumprem (ou não) o seu dever, sabem reconhecer as práticas mais significativas em sala de aula, querem uma escola bem equipada, aulas criativas e querem, acima de tudo, ser ouvidos, participar da escola. Valoriza o estudo e entende que a sua permanência na escola possa prepará-lo para a vida.

Neste ponto, cabe a pergunta: o novo ensino médio prepara o aluno para a vida? Ao mesmo tempo que se busca uma forma ideal para essa etapa escolar, critica-se o que não se quer: não se pode mais aceitar o ensino médio propedêutico aos estudos superiores, com um currículo enciclopédico, privilegiando conhecimentos descontextualizados; nem o ensino médio profissionalizante, estritamente voltado para o exercício de ocupações específicas no mercado de trabalho, pois não respondem às expectativas atuais. Para Mitrulis (2002, p.210):

O ensino médio é chamado a contribuir para uma formação mais geral e equilibrada dos indivíduos, atentando para o desenvolvimento de competências sociais, cognitivas e afetivas, pautadas por valores de inclusão e protagonismo social, que os qualifiquem a participar de um projeto de modernização e democratização da sociedade.

¹³ Protagonismo juvenil é a participação do jovem como ator principal em ações que não dizem respeito à sua vida privada, familiar e afetiva, mas a problemas relativos ao bem comum, na escola, na comunidade ou na sociedade como um todo. Outro aspecto do protagonismo é a concepção do jovem como fonte de iniciativa, que é ação; como fonte de liberdade, que é opção; e como fonte de compromissos, que é responsabilidade. Dessa forma, o jovem pode atuar na escola, por exemplo, organizando atividades que envolvam alunos e a comunidade, visando a integração de todos. O protagonismo juvenil é importante porque, ao se preocupar com atividades para o bem comum, faz, por exemplo, diminuir o envolvimento do jovem com o crime e com a violência (MENEZES,2006).

E qual seria esse novo Ensino Médio? O novo Ensino Médio¹⁴ proposto pelo MEC sugere um currículo voltado para o desenvolvimento de competências e habilidades, no qual a interdisciplinaridade e a contextualização constituam a prática pedagógica. Educar para a vida, preparar para o mundo do trabalho, superar o "rótulo" de "ante-sala da Universidade": este é o papel assumido pelo Ensino Médio.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio, com base no enorme volume de informações produzidas em decorrência das novas tecnologias, e que é constantemente superado, gerando rápidas transformações sociais, indicam novos rumos para formação dos cidadãos e não meramente o acúmulo de conhecimento. Propõem que, no nível do Ensino Médio, a formação geral, em oposição à formação específica deve orientar “o desenvolvimento de capacidades de pesquisar, buscar informações, analisá-las e selecioná-las; a capacidade de aprender, criar, formular, ao invés do simples exercício de memorização” (BRASIL,1999).

A filosofia básica do novo Ensino Médio é o *aprender para a vida*. A reforma teve início com a aprovação da LDB, em 1996. Um dos pontos principais pontos da reforma é a separação do Ensino Profissional do ensino regular. Ou seja, a formação técnica passa a ser um complemento da educação geral e não parte dela (KUENZER, 2000, p.16).

As mudanças ocorridas no mundo do trabalho impõem uma nova forma de relação entre ciência e trabalho, na qual as formas de fazer passam a ser substituídas por ações que articulem conhecimento científico, capacidades cognitivas e capacidade de intervenção ao mesmo tempo crítica e criativa em eventuais situações não previstas e que exigem soluções rápidas, originais e teoricamente fundamentadas. Somente dessa forma seria possível responder ao caráter dinâmico, complexo e interdisciplinar que caracteriza a tecnologia na contemporaneidade (p.20).

Para realizar essa nova relação entre ciência e trabalho são necessárias novas formas de mediação entre o homem e o conhecimento. De acordo com Kuenzer (2000), essas novas formas de mediação:

(...) passam necessariamente pela escolarização, inicial e continuada, com a construção de um novo projeto educativo que articule as finalidades de educação para a cidadania e para o trabalho com base em uma concepção de formação humana que, de fato, tome por princípio a construção da autonomia intelectual e ética, por meio do acesso ao conhecimento científico, tecnológico e sócio-histórico e ao método que permita o desenvolvimento das capacidades

¹⁴ Fonte: Boletim Salto para o Futuro, < <http://www.tvebrasil.com.br/SALTO/boletins2001/em1/em10.htm>>. Acesso em abril de 2006.

necessárias à aquisição e à produção do conhecimento de forma continuada (p. 20).

Uma formação pautada apenas na aquisição do conhecimento acumulado e de conceitos teóricos, prévia e socialmente definidos, não atende mais ao novo mundo do trabalho. O que se faz necessário hoje é uma formação baseada na articulação de diferentes elementos, em competências e habilidades cognitivas e comportamentais que permitam ao educando, ao mesmo tempo em que domina a técnica, conhecer as formas de organização social de modo que seja capaz de criar soluções originais para eventuais problemas que exijam conhecimento e criatividade.

É possível hoje atender a essa formação tida como necessária ao mundo de trabalho para todos os jovens matriculados no Ensino Médio? A escola pública possui infra-estrutura para promover essa formação? Os professores foram capacitados para tal intento? A resposta a todas as perguntas é negativa. A democratização do Ensino Médio não significa apenas ampliar o número de vagas e lançar uma proposta. São necessários espaços físicos adequados, bibliotecas, laboratórios, equipamentos, e, principalmente, professores capacitados. Sem essas condições, o novo ensino médio não representará nenhum avanço. Talvez, traga até retrocesso.

O que o novo ensino médio propõe é desenvolver a capacidade de lidar com a incerteza, com flexibilidade e rapidez para atender às mais diversificadas demandas; além disso, participar da construção de uma sociedade igualitária com ética e respeito à natureza. Que tipo de prática pedagógica daria conta de tal proposta?

De acordo com Kuenzer (2000, p.21), a elaboração de uma nova proposta pedagógica que conduza a essa formação não é um problema apenas pedagógico e sim político, portanto, o cumprimento dessa proposta não pode ficar restrito ao âmbito escolar ou pedagógico. Sem dúvida, a maior dificuldade para sua efetivação é a desconsideração das desigualdades decorrentes das diferenças de classe. Ora, a divisão ao longo da história dessa etapa escolar, em profissionalizante e propedêutica, tem suas raízes na forma de organização da sociedade. Propor uma nova concepção de estrutura única, para ser colocada em prática pela escola, não parece tarefa fácil em nenhum sentido, principalmente porque ao propor condições iguais a desiguais, apenas se multiplicam as desigualdades (Dubet 2001, p.11).

Além disso, o que parece se revelar, nesse cenário, é que apesar de uma estrutura única, o Ensino Médio ainda continua, para uns, como o meio de chegar de forma segura ao ensino superior, para outros, é um meio necessário para se chegar ao mercado de trabalho

como condição de sobrevivência. E ainda para outros, nem uma coisa e nem outra. É apenas uma etapa cumprida sem vontade ou interesse.

Apresentar uma retrospectiva histórica, expondo como foi se delineando a imagem do professor, abordar o percurso e os percalços do novo ensino médio, que tantas inquietações e dúvidas suscita e apresentar um breve esboço do aluno, que adentra a essa etapa escolar, serviu para expor o pano de fundo deste trabalho. Ou seja, para apresentar o contexto em nível macrossocial no qual os sujeitos estão inseridos. Assim, no próximo capítulo passo a detalhar o caminho metodológico adotado.

CAPITULO II

PERCURSO METODOLÓGICO: NA VOZ DO ALUNO, A INDICAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE BEM-SUCEDIDO

*(...) para pensarmos nos conceitos, sem nunca dá-los por concluídos,
para quebrarmos as esferas fechadas,
para restabelecemos as articulações entre o que foi separado,
para tentarmos compreender a multidimensionalidade,
para pensarmos na singularidade com a localidade, com a temporalidade,
para nunca esquecermos a totalidade integradora”*
(MORIN, 2000, p.192).

O presente capítulo tem como objetivo descrever o percurso metodológico utilizado nesta pesquisa, que buscou identificar e analisar as práticas pedagógicas de professoras consideradas bem-sucedidas por seus alunos. Partimos dos questionamentos sobre a necessidade de buscar alternativas para um trabalho docente significativo que nos acompanha desde o momento que adentramos a uma sala de aula e que, com o passar dos anos, intensificou-se, de modo a nos levar a esta investigação.

Sendo assim, em um primeiro momento, abordaremos a natureza da pesquisa. Em um segundo, faremos a contextualização da escola, *locus* da pesquisa, citando vários aspectos que julgamos necessários para melhor compreender algumas falas dos alunos e das professoras. E, por fim, apresentaremos os caminhos percorridos, que foram trilhados em três etapas. Primeiramente, abordaremos alguns aspectos relativos aos alunos a fim de caracterizá-los. Na seqüência, daremos enfoque à voz do sujeito-aluno, direcionando-nos não só para o perfil do professor percebido e aprovado por eles, como também para uma leitura da realidade do cotidiano escolar. E, por fim, descreveremos como procedemos para melhor conhecer as professoras mais citadas, seus saberes e práticas pedagógicas.

2.1. A NATUREZA DA PESQUISA

Na busca de identificar e investigar os saberes que os docentes se utilizam para desenvolver uma prática significativa em sala de aula, aprofundando, dessa forma, a compreensão sobre esse campo de conhecimento, entendemos que nosso trabalho deveria ser estruturado nas características de uma abordagem metodológica qualitativa. Buscamos, Por meio desta abordagem, apreender a dinâmica e a complexidade dos fenômenos sociais em seu contexto natural (LÜDKE e ANDRÉ, 1986), que se apresenta como alternativa para

compreender a rigidez, a fragmentação e o distanciamento entre pesquisador e objetos pesquisados.

A abordagem qualitativa tem suas raízes no final do século XIX, quando os cientistas sociais começaram a questionar o método de investigação das ciências físicas e naturais, até então utilizado, e considerado o mais adequado ao estudo do ser humano, sua cultura e vida social. Segundo André (1995, p.16), Dilthey, que era historiador, foi um dos primeiros a fazer esse tipo de questionamento e a buscar uma metodologia diferente para as ciências sociais, argumentando que os fenômenos sociais são muito complexos e dinâmicos, o que torna quase que impossível o estabelecimento de leis gerais como na física ou na biologia. Ainda, segundo a mesma autora, para Dilthey, quando se estuda história, o interesse maior é o entendimento do fato particular e não a sua explicação causal, apontando o contexto particular em que ocorre o fato como elemento essencial para melhor compreendê-lo.

A perspectiva desse e de outros autores tornou-se conhecida como idealista-subjetivista. Há, neste cenário, não só a busca de uma nova visão de conhecimento, como também uma crítica à concepção positivista de ciência, que se prolonga num debate entre o quantitativo e o qualitativo até o final da década de 1980.

Não aceitando que a realidade seja algo externo ao sujeito, a corrente idealista-subjetivista valoriza a maneira própria de entendimento da realidade pelo indivíduo. Em oposição a uma visão empiricista de ciência, busca interpretação ao invés de mensuração, a descoberta em lugar da constatação. É uma abordagem de pesquisa que tem suas raízes teóricas na fenomenologia (p.17).

Em Bogdan e Biklen (1994) há duas perspectivas teóricas predominando neste cenário: as positivistas e as fenomenológicas. A diferença fundamental entre ambas é que enquanto a primeira busca fatos ou causas dos fenômenos sociais, creditando pouca consideração aos estados subjetivos individuais; a segunda busca examinar o mundo como é experienciado, compreendendo o comportamento humano a partir do que cada pessoa ou pequenos grupos de pessoas pensam ser a realidade.

Fenomenologia (do grego *phainesthai*, aquilo que se apresenta ou que se mostra, e *logos*, explicação, estudo) afirma a importância dos fenômenos da consciência, os quais devem ser estudados em si mesmos – tudo que podemos saber do mundo resume-se a esses fenômenos e objetos ideais que existem na mente, cada um designado por uma palavra que representa a sua essência, sua significação (COBRA, 2001).

Segundo Merleau-Ponty (1975, p.19)¹⁵, o mundo fenomenológico se manifesta quando há a intersecção de minhas experiências com as experiências do outro, pela engrenagem de umas com as outras; portanto a subjetividade e a intersubjetividade que constituem sua unidade são inseparáveis.

Nesta perspectiva, na pesquisa de abordagem qualitativa é fundamental considerar-se a existência de uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência entre o mundo objetivo que se deseja conhecer e a subjetividade do pesquisador. O mundo é visto como uma realidade complexa, não sendo cognoscíveis de maneira adequada através de fracionamentos que não levem em consideração sua complexidade (SILVA, 1996).

Segundo Chizzotti (1991, p.80), a pesquisa não pode ser o produto de um observador postado fora das significações que os indivíduos atribuem aos seus atos. Deve, pelo contrário, ser o desvelamento do sentido social que os indivíduos constroem em suas interações cotidianas. Neste sentido, afirma que:

O conhecimento não se reduz a um rol de dados isolados, conectados por uma teoria explicativa; o sujeito-observador é parte integrante do processo de conhecimento e interpreta os fenômenos, atribuindo-lhes um significado. O objeto não é um dado inerte e neutro; está possuído de significados e relações que sujeitos concretos criam em suas ações (p.79).

Os procedimentos da pesquisa qualitativa baseiam-se em conversar, ouvir, permitir a livre expressão dos interlocutores. Tais procedimentos acabam por resultar num certo clima de informalidade e o simples fato de os sujeitos poderem falar livremente a respeito de um tema sem que um roteiro rígido ou questões fechadas lhe tenham sido impostas, colabora para que o distanciamento entre pesquisador e pesquisados torne-se mais reduzido. Entretanto, por conta desta proximidade torna-se necessário que o pesquisador constantemente se auto-examine para não perder o foco inicial da pesquisa, e para que consiga conduzir os encontros com os sujeitos pesquisados, buscando as respostas que necessita.

Talvez a habilidade mais difícil de ser desenvolvida, no entanto extremamente necessária, é a de buscar, primeiramente, compreender o contexto em que a pesquisa será realizada, suas estruturas de poder, suas redes de comunicação, seus valores e símbolos, controlando a ansiedade de intervir sobre esse contexto. Bogdan & Taylor (apud LÜDKE e ANDRÉ, 1986, p.17) sugerem que o pesquisador olhe para o fenômeno de uma forma aberta,

¹⁵ Tradução nossa. "(...) el mundo fenomenológico es (...) que se transparenta en la intersección de mis experiencias y en la intersección de mis experiencias con las del otro, por el engranaje de unas con otras; es inseparable, pues, de la subjetividad e intersubjetividad que constituyen su unidad (...)".

ou seja, como se o visse pela primeira vez, como se nada soubesse sobre ele, como se estivessem sendo apresentados um ao outro.

Dessa forma, consideramos a presente pesquisa como qualitativa, pois, de acordo com Bogdan & Biklen (1994), podemos dizer que:

- I. A fonte de dados é o ambiente escolar, ou seja, os dados foram coletados no ambiente natural, no contato direto do investigador com o contexto;
- II. As informações foram trabalhadas a partir de dados obtidos em depoimentos e registros de observações de campo;
- III. Os dados são descrições detalhadas de comportamentos; citações diretas de pessoas sobre suas experiências; trechos de documentos; gravações ou transcrições de entrevistas; interações entre indivíduos ou grupos;
- IV. As informações foram inter-relacionadas e agrupadas à medida que se examinavam as singularidades das partes.

E ainda, de acordo com Franco (2005, p.57-65), apresenta uma quantidade de dados que é organizada em unidades menores e, em seguida, reagrupadas em categorias que se relacionam entre si de forma a ressaltar padrões, temas e conceitos.

Tendo explicitado a natureza da pesquisa, situaremos a seguir, no tempo e no espaço, a escola que escolhemos como *locus* de nosso trabalho.

2.2. O LOCUS DA PESQUISA – CONTEXTUALIZANDO A ESCOLA

Nossa investigação ocorreu numa escola pública estadual situada na Zona Noroeste da cidade. Já foi considerada a escola de melhor qualidade daquela região.

A escola escolhida está situada em Santos, no Bairro Vila São Jorge. No século XVII, havia nessas terras um pequeno aglomerado de casas, ao redor do antigo engenho de cana-de-açúcar de São Jorge dos Erasmos. As terras pertenciam a Otávio Ribeiro de Araújo, que se dispôs a recuperar e lotear as áreas de sua propriedade encravadas entre as encostas do Morro de Nova Cintra, o Bairro da Caneleira e a Av. N. Senhora de Fátima. A Vila São Jorge faz divisa com o bairro do mesmo nome em São Vicente - os dois receberam o mesmo nome porque aquela região era cortada pelo Rio São Jorge. A partir de 1979, o bairro começou a ser urbanizado, recebendo diversas melhorias. É basicamente residencial, com um dos maiores conjuntos habitacionais da Baixada, o Conjunto Habitacional Parque do Engenho, conhecido

popularmente como Conjunto dos Estivadores, em razão da identidade dos profissionais que cooperativamente o construíram.

O conjunto foi “ocupado” pelos cooperados ainda sem ter sido concluído, tendo os mesmos realizado os acabamentos necessários. Esta situação de exceção deve-se ao fato de as obras terem sido interrompidas, já em fase de acabamento, por problemas na fundação. A ocupação ocorreu após dez anos de espera sem que autoridades e instituições financeiras solucionassem os problemas.

O prédio escolar construído para atender os moradores do Conjunto estava pronto e acabado no início de 1984, e ficou dois anos sem funcionamento por ausência de demanda.

Em 1986, um esforço conjunto da Diretoria de Ensino-Região Santos, com algumas escolas da proximidade, operacionalizou condições para o funcionamento da escola, atendendo apenas as séries iniciais do Ensino Fundamental.

Situado na parte posterior do conjunto, divisando com a encosta do morro, o que implica estar em final de rua sem moradores e sem movimento, o bonito prédio foi se tornando conhecido a partir da necessidade de vagas em escolas públicas pela demanda excedente de outras Unidades Escolares.

Em 1989, as unidades do Conjunto mais bem acabadas começaram a receber moradores. Em 1992, por ser a única escola pública da cidade com algumas classes ociosas e, portanto, possibilitando atendimento, foi criado o Ensino Médio e implantado o período noturno. Tornou-se Escola Padrão¹⁶, em 1993, e com o desenvolvimento e trabalho participativo da equipe escolar, começa a ser reconhecida pela comunidade como uma escola pública de boa qualidade, vencendo, com isso, o preconceito que existia, especialmente quanto a sua localização.

Enquanto escola-padrão possuía coordenadores de áreas: Língua Portuguesa e Inglesa; História e Geografia; Ciências e Matemática; Educação Física; Ciclo I e um Coordenador do Centro de Informação e Criação (CIC)¹⁷. As reuniões de coordenadores eram pautadas por estudos de textos pertinentes à educação propostos pela direção e, posteriormente, levados aos demais professores em HTPC. Esse espaço era também constantemente utilizado para troca de

¹⁶ O Projeto Educacional “Escola-Padrão”, instituído pelo Decreto 34.035/91, se orienta pela necessidade de garantir condições que promovam a ampliação do acesso e permanência do aluno no sistema educacional de ensino (Gestão de Luiz Fleury Filho). A gestão seguinte (1995), de Mário Covas, não deu continuidade ao projeto.

¹⁷ O Centro de Informação e Criação foi organizado com um acervo de vários títulos e o papel da Coordenadora era promover situações criativas de leitura, como a Hora do Conto, e estimular os demais professores a propor atividades de leitura com seus alunos.

experiências entre os professores, que eram entendidas pela coordenação como bem-sucedidas.

Dessa forma, a direção e a equipe pedagógica desse período, como já mencionamos na Introdução, tinham uma proposta baseada no trabalho coletivo. O projeto político-pedagógico foi elaborado com a participação dos professores e era pautado por conceitos humanistas e construtivistas.

A direção administrava da escola atuava de forma democrática e participativa. Tinha a sensibilidade de envolver toda a comunidade escolar em torno de um mesmo objetivo e promovia o aperfeiçoamento de toda a equipe docente. Essa equipe permaneceu na escola até meados de 1998, quando, paulatinamente, seus membros foram deixando seus cargos na escola e buscaram outros caminhos.

Uma nova direção assumiu em abril de 1999, e várias classes foram criadas. A escola ganhou novos ares e, nos anos seguintes, passou a ter todas as suas salas ocupadas. Essa direção, de acordo com nossa vivência enquanto docente e levando em conta diversas atividades observadas durante o período, bem como relatos de colegas, pode ser caracterizada como uma direção democrática no sentido de dar plena liberdade aos professores para executar os mais variados projetos e atividades, possibilitando-lhes o espaço e recursos necessários. Era uma direção que valorizava atividades e projetos envolvendo a comunidade. Vários eventos aconteceram nesse período, ora trazendo a comunidade para a escola, ora a escola saindo para eventos pelo bairro.

Uma das inovações que essa direção promoveu foi a organização de dois encontros regionais com os professores e diretores da Zona Noroeste. Os encontros visavam à troca de experiências e propostas de metas a serem seguidas pelas escolas daquela região. Era uma direção que buscava sempre divulgar o nome da escola que, naquele período, era constantemente notícia na mídia falada e impressa da cidade. A diretora desse período “fazia acontecer”. Entretanto, ela mesma afirmava que, muitas vezes, não tinha o embasamento teórico necessário. Era intuitiva e essa intuição resultou em muitos eventos bem-sucedidos.

Em agosto de 2003, uma nova equipe assumiu a direção, e, desde então, algumas modificações foram sendo adotadas: uma delas foi a retirada das salas-ambiente, que proporcionavam um leque enorme de recursos pedagógicos. Segundo a coordenação pedagógica, isso ocorreu porque a escola não conseguia acomodar todos os professores em salas-ambiente, apenas alguns tinham salas fixas enquanto outros circulavam por salas chamadas de “coringa”. Outro motivo para a retirada dessas salas, segundo a coordenação, foi atender aos PCNs que se organizam por áreas do conhecimento e não por disciplinas isoladas.

Entretanto, minha experiência enquanto professora da escola entende que outras medidas poderiam ser tomadas para que os espaços fossem organizados de modo a privilegiar a maioria dos professores. As professoras entrevistadas foram unânimes em dizer que a perda das salas-ambiente foi um prejuízo não só para a aprendizagem dos alunos, como também para o desenvolvimento do trabalho docente.

A principal característica dessa direção é conhecer bem a legislação, seguindo-a de forma severa e mantendo-se sempre atualizada. Como consequência dessa obediência à legislação houve um aumento significativo da burocracia. Apresenta, também, uma preocupação constante com a clareza e o bom andamento dos colegiados, em especial, o Conselho de Escola e a APM.

Entendo que a atual direção e o grupo de professores e professoras encontram-se ainda em processo de adaptação, que nem sempre é fácil ou agradável, mas que tende a chegar a um ponto de equilíbrio.

A escola está situada ao lado das ruínas do Engenho São Jorge dos Erasmos que, por ser o primeiro construído no Brasil, foi tombado como patrimônio histórico e encontra-se, atualmente, em restauração, sendo de responsabilidade da Universidade de São Paulo com participação da Universidade Católica de Santos. Desde 2002, vários projetos interdisciplinares são desenvolvidos pela escola em parceria com o departamento de Arqueologia da USP, tendo como foco o Engenho e envolvendo vários professores da escola.

A escola funciona em um prédio de dois andares, nos quais se situam 15 salas de aula, os laboratórios de Química, Física e Biologia, a sala de Informática, a sala de Linguagens e Códigos, a sala de Ciências Humanas, a sala de Ciências da Natureza e Matemática¹⁸ e uma sala de vídeo.

No espaço térreo situam-se: a sala da direção e vice-direção, a da coordenação pedagógica, a secretaria, a sala dos professores, o refeitório, os sanitários, o pátio, a cozinha, a cantina, a biblioteca, a sala de Educação Física, e outra sala de vídeo. O espaço externo possui uma quadra, sem cobertura e sem acomodações e uma praça com bancos e mesas de ping-pong de concreto.

Em 2005, ano da pesquisa, a escola contava com 55 professores, 12 funcionários administrativos e 4 gestores. Possuía cerca de 900 alunos matriculados; operava em três períodos, tendo 13 classes no período da manhã (Ensino Médio e oitavas séries); 8 classes no

¹⁸ Em 2005, com a retirada das salas-ambiente, sistema utilizado na escola desde agosto de 1996, para salas “normais”, foram criados os espaços citados para acondicionar o material dos professores e utilização desses espaços para atividades diferenciadas a critério de cada professor.

período da tarde (quintas, sextas e sétimas séries) e 11 classes no período noturno (Ensino Médio, EJA – Ensino de Jovens e Adultos e oitavas séries).

O atual Projeto Político-Pedagógico apresenta-se como um conjunto de princípios e fundamentos que servem para orientar as ações e dar sentido à execução de projetos do dia-a-dia e foi idealizado pelo grupo de professores juntamente com a direção e coordenação. É baseado em fundamentos ético-políticos, epistemológicos e didático-pedagógicos¹⁹. Tem como tônica a cultura de paz e não violência, apresentando os seguintes valores a serem trabalhados durante o ano: a paz para todos; rejeição à violência; partilha com o outro; ouvir para entender; preservar e ser solidário.

No próximo item explicitaremos os caminhos que trilhamos para coletar os dados de nossa pesquisa.

2.3. OS CAMINHOS DA PESQUISA

A pesquisa de campo, com duração de sete meses, aconteceu no cotidiano escolar. Para melhor apresentar o percurso, estruturei este item em três momentos. Primeiramente, apresento um perfil dos alunos dos 2ºs e 3ºs anos do Ensino Médio do período da manhã, que responderam ao questionário, primeiro instrumento de nosso trabalho. Num segundo momento, explico as estratégias desenvolvidas para ouvir o aluno e suas primeiras percepções sobre os professores que consideram bem-sucedidos. Por fim, apresentarei os procedimentos para ouvir as professoras mais citadas nos questionários respondidos pelos alunos, fazendo o uso de entrevistas semi-estruturadas.

2.3.1. A VOZ DO ALUNO: QUEM É ESSE ALUNO?

Quando a idéia de investigar os professores bem-sucedidos em suas práticas ainda era um projeto, tinha como certeza que esses professores não poderiam ser escolhidos aleatoriamente, sob meu ponto de vista ou sob o ponto de vista da direção da escola. Não me parecia adequado ao que queria desenvolver, pois meu intuito era chegar a esses professores sem que conceitos pré-estabelecidos por mim definissem determinado perfil de docente.

Optei, então, ouvir o aluno por acreditar em sua competência de observar e opinar sobre as práticas de seus professores.

¹⁹ Os princípios didático-pedagógicos têm como referência os PCNs, utilizando sempre que possível a metodologia de projetos.

Assim, entendo ser adequado caracterizar esse aluno. Utilizei para isso o resultado de algumas questões do Questionário do Aluno, proposto na prova do SARESP - Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo²⁰ de 2005.

Os dados utilizados do SARESP são referentes às mesmas séries e períodos em que realizei a pesquisa, e embora o número de alunos que respondeu aos questionários não seja exatamente o mesmo número de alunos que ouvimos²¹, pois foram feitos em datas distintas²², acreditamos que os resultados apresentados nos questionários esboçam a contento o perfil de nosso aluno.

Dessa forma, abordarei as questões referentes à *idade, condições socioeconômicas e culturais, trajetória escolar e trabalho*.

Idade

Quanto à idade, vemos no Quadro 1 que os alunos pesquisados nasceram entre 1986 e 1989. Ou seja, tinham no ano da pesquisa entre 16 e 19 anos.

1- Você nasceu em que ano?	
1986	4,4%
1987	11,5%
1988	39,5%
1989	44,6%

Quadro 1 – Faixa etária dos alunos respondentes

Condições socioeconômicas e culturais

Com relação às condições socioeconômicas e culturais dos alunos, percebe-se, ao observarmos os Quadros 2 e 3, que os pais da maioria dos alunos possuem escolaridade de nível médio o que pode indicar maiores condições de valorizar e buscar uma escola de boa qualidade. O que se confirmou quando perguntados sobre ter incentivo em casa para estudar e ir à escola, 96,9 responderam afirmativamente.

²⁰ Saresp é o sistema que, desde a década de 90, avalia sistematicamente o sistema de ensino paulista, verificando o rendimento escolar dos alunos de diferentes séries e períodos e identificando os fatores que interferem nesse rendimento. Para saber mais, consulte: www.educacao.sp.gov.br.

²¹ Nosso questionário foi aplicado para 191 alunos e responderam ao questionário do Saresp 157 alunos das mesmas séries e período.

²² Aplicamos nosso questionário em maio de 2005 e a prova do Saresp foi aplicada em dezembro do mesmo ano.

2- Sua mãe (ou responsável do sexo feminino) freqüentou a escola até que série?	
Até a 4ª série	15,2%
Entre a 5ª e a 8ª série	24,8%
Ensino Médio	44,6%
Ensino Superior	10,9%
Nunca freqüentou a escola	0,6%
Não sabe/ não respondeu	3,9%

Quadro 2 – Escolaridade da mãe

3- Seu pai (ou responsável do sexo masculino) freqüentou a escola até que série?	
Até a 4ª série	9,0%
Entre a 5ª e a 8ª série	20,2%
Ensino Médio	47,2%
Ensino Superior	14%
Nunca freqüentou a escola	1,3%
Não sabe/ não respondeu	8,3%

Quadro 3 – Escolaridade do pai

No Quadro 4 verificamos que a maioria dos alunos tem acesso a computador e à Internet, o que os coloca numa posição privilegiada do ponto de vista da obtenção de informações. Entretanto, há ainda uma parcela significativa 35,6 % que não tem essa opção. Apenas 28,6% tem acesso a jornal diário, porém um percentual maior possui mais que vinte livros (59,3%) e dicionário (94,9%).

4- Você possui em casa:	
Microcomputador	64,4
Internet	64,4
Jornal diário	28,6
Estante com 20 livros	59,3
Dicionário	94,9

Quadro 4 – Acesso à informação

No Quadro 5 temos um panorama das atividades extra curriculares, e é possível verificar que a maioria freqüenta ou freqüentou algum tipo de curso ou pratica algum esporte fora do horário de aulas.

5- Qual curso você fez ou está fazendo fora do seu horário de aula?	
Língua estrangeira (inglês, espanhol, francês, etc).	17,2%
Computação	32,2%
Arte (música, dança, teatro, artes plásticas, etc).	16,1%
Esporte (natação, futebol, judô, etc).	24,8%
Aulas particulares	3,8
Nenhum	5,9

Quadro 5 – Atividades extra-escolares

Trajetória escolar

O Quadro 6 apresenta alguns aspectos da trajetória escolar dos alunos pesquisados. A maioria (70,7%) estudou apenas em escola pública. Um percentual razoável (28,6%) já estudou em escolas particulares, demonstrando que a escola pública tem recebido alunos do ensino privado em virtude da diminuição do poder aquisitivo das famílias ou ainda desagregação das famílias. No Quadro 7 verificamos que a maioria (70,4%) chegou aos dois últimos anos do Ensino Médio sem ter freqüentado classes de aceleração, recuperação de ciclo, aulas de reforço, recuperação ou foi aprovado parcialmente tendo que cursar em regime de dependência alguma disciplina.

6- Em que tipo de escola você já estudou até hoje?	
Somente escola pública	70,7%
Somente escola particular	0,7%
Em escola pública e particular	28,6%

Quadro 6 – Trajetória escolar 1

7- Você freqüenta ou freqüentou:	
Classes de aceleração	5,4%
Classes de recuperação de ciclo	0,6%
Disciplinas em regime de dependência	5,4%
Aulas de recuperação e reforço	18,2%
Nenhuma das alternativas anteriores	70,4%

Quadro 7 – Trajetória escolar 2

Trabalho

Com relação ao trabalho, vemos no Quadro 8 que 56% dos alunos pesquisados nunca trabalhou e, atualmente, 78% não trabalham, enquanto 22% conciliam estudo e trabalho.

8- Com relação ao trabalho, você:	
Já trabalhou e continua trabalhando.	20,8%
Trabalhou, mas não está trabalhando atualmente.	16,6%
Trabalha de vez em quando e está trabalhando.	1,2%
Trabalha de vez em quando e não está trabalhando.	5,4
Nunca trabalhou.	56 %

Quadro 8 - Trabalho

Então, o perfil do aluno que pesquisamos tem entre 16 e 19 anos. Os pais da maioria possuem, no mínimo, o Ensino Médio. Pode-se dizer, também, que a maioria: tem acesso à Internet e frequenta cursos e/ou atividades fora do horário escolar; frequentou somente o ensino público e chegou ao ensino médio sem passar por classes de aceleração ou recuperação de ciclo e, no momento da entrevista, não trabalhava. No próximo item, serão apresentadas as primeiras percepções desses alunos.

2.3.2. A VOZ DO ALUNO: PRIMEIRAS PERCEPÇÕES

Nossa pesquisa de campo foi se configurando, primeiro, com a aplicação de um questionário a 191 alunos do Ensino Médio. O objetivo dos questionários foi buscar na voz do aluno aquele professor que ele julgava bem-sucedido.

O questionário apresentava uma estrutura extremamente simples, com apenas duas questões abertas: a primeira, perguntando-lhes quem ele considerava um *bom professor*, e a segunda, por que tinham indicado aquele determinado professor. Ou seja, que características, qualidades ou atitudes apresentava para que tivesse sido indicado por ele.

A simplicidade e abertura do questionário foram propositais, uma vez que queríamos que a voz do aluno fosse a mais genuína possível, que não tivesse através de um questionário mais fechado uma indução para determinado ideal de professor preestabelecido pela literatura ou outra fonte.

Antes da distribuição dos questionários, foi esclarecido aos alunos o que é uma pesquisa de campo, como forma de conscientizá-los da importância dos dados que informariam. Foi dito a eles, também, que optamos por ouvi-los, pois, apesar de serem os

maiores interessados em ter uma educação de qualidade, são os menos ouvidos. Percebeu-se, claramente, nos alunos, um sentimento de valorização daquilo que tinham a dizer e a conseqüente seriedade em responder às questões propostas.

Ao término, com todos os questionários recolhidos, foram-lhes explicitados, brevemente, os caminhos da pesquisa e para que serviriam as informações que haviam dado. Houve muitas demonstrações de interesse em acompanhar a pesquisa e alguns demonstraram vontade de participar do grupo focal que pretendíamos desenvolver.

Dos 55 professores da escola, 23 foram citados, quando da primeira pergunta do questionário. Vejamos o quadro:

Professor(a)	Percentual
Paula*	31,5 %
Pâmela*	24,4 %
Pérola	8,3 %
Penélope*	6,0 %
Paloma	4,2 %
Patrícia	4,2 %
Pilar	3,6 %
Percival	3,0 %
Pedro	2,4 %
Plínio	1,7 %
Pietra	1,2 %
Paulo de Tarso	1,2 %
Piedade	1,2 %
Peggy	1,2 %
Pascoal	1,2 %
Outros (8 professores com 1 citação)	4,7 %
Total	100 %

Quadro 9 – Professores (as) citados (as)

As três professoras Paula, Pâmela e Penélope²³, sujeitos deste trabalho, juntas, foram citadas por 61,9 % dos alunos. Essas professoras, assim como os demais citados, serão apresentados e caracterizados mais adiante.

²³ A professora Pérola foi a terceira professora mais citada, mas não pôde participar de nossa pesquisa.

A segunda pergunta do questionário propõe o seguinte: “Por quais motivos você indicou esse professor? Que características, qualidades e/ou atitudes tem esse professor para que você o indicasse?”.

Ao analisarmos as respostas a essas perguntas, percebemos que os alunos citaram diversas práticas e saberes docentes que vêm há algum tempo sendo alvo de pesquisas no que tange à formação docente.

Segundo Rios (2002, p.93), em toda a ação docente, encontram-se a dimensão técnica, a dimensão política, a dimensão estética e a dimensão ética. Nas características elencadas, os educandos abordaram pontos que englobam justamente essas quatro dimensões. Com base nessas dimensões, e analisando os dados coletados, formulamos a categoria de análise *Competência Docente*, bem como as unidades de sentidos que nela se inserem, a saber: *dimensão técnica*, *dimensão ético-política* e *dimensão estética*. A análise do Quadro I, referente à categoria citada, será feita no item 3.1 do Capítulo III (p.74).

Entre este primeiro contato e a realização do grupo focal passaram-se seis meses. O interesse despertado inicialmente em participar dos encontros não se dissipou, e alguns voluntários o mantiveram até a realização dos encontros.

A decisão de realizarmos um grupo focal foi a de possibilitar que o aluno fosse ouvido, como já mencionamos na Introdução. Acreditamos que ele seja um sujeito singular e possuidor de uma visão significativa para melhor compreendermos o cotidiano escolar.

Como técnica, o grupo focal vem sendo cada vez mais utilizado na pesquisa qualitativa, derivando de diferentes formas de trabalho em grupo, amplamente desenvolvidas na psicologia social (GATTI, 2005, p.7).

A seleção dos participantes ocorreu de maneira espontânea: alguns demonstraram muito interesse em participar e apresentaram-se, desde o início, como voluntários, e outros foram convidados, ao que aceitaram prontamente. Para participar do grupo, seria necessário apenas que tivessem respondido ao questionário já mencionado, e praticamente todos os alunos do Ensino Médio o haviam respondido. Assim como nos diz Gatti (2005, p.7):

Privilegia-se a seleção dos participantes segundo alguns critérios conforme o problema em estudo – , desde que eles possuam alguma característica em comum que os qualificam para a discussão da questão que será foco do trabalho interativo e da coleta do material discursivo/expressivo. Os participantes devem ter alguma vivência com o tema a ser discutido, de tal modo que sua participação possa trazer elementos ancorados em suas experiências cotidianas.

Foi elaborado um roteiro²⁴ como forma de orientar e estimular a discussão. Esse roteiro propunha dez temas que foram desenvolvidos durante quatro encontros de aproximadamente 3h30. Esclarecemos que, assim como indica Gatti (p.17), esse roteiro foi utilizado com flexibilidade, de modo que foram feitos ajustes durante o decorrer dos encontros e tópicos não previstos foram abordados²⁵.

Todo o processo do grupo foi flexível, não só por obedecermos às regras dessa técnica, mas também por estarmos lidando com adolescentes ágeis e cheios de energia, principalmente num momento em que se sentiam “muito importantes”, pois estavam sendo ouvidos. Estavam tendo a oportunidade de dizer tudo o que pensavam sobre a escola e seus professores. Entretanto, tomamos o cuidado de não perder de vista os objetivos da pesquisa – identificar práticas pedagógicas das professoras e por que se podem chamar essas práticas de significativas.

Apesar de os participantes conhecerem a moderadora, o que não é recomendado por Gatti (p.21), temos o discernimento de afirmar que o fato não prejudicou o andamento do grupo. Sentimos que em nenhum momento os participantes se sentiram inibidos ou foram coibidos, pois a postura da mediadora foi sempre de tentar que o aparecimento de idéias fosse múltiplo e que valores diferentes fossem manifestados. Também, não ocorreu de um ou mais participantes se sentirem cúmplices da moderadora e, assim, assumirem uma postura de poder dentro do grupo.

Outro ponto importante a ser citado é com relação à frequência dos participantes aos encontros. Selecionamos, inicialmente, onze alunos. No primeiro encontro, tivemos a participação de todos; nos outros encontros, por um ou outro motivo²⁶, alguns alunos não compareceram, mas sempre mantivemos o número de participantes dentro dos parâmetros indicados por Gatti (2005, p.22):

Visando abordar questões em maior profundidade, pela interação grupal, cada grupo não pode ser muito grande, mas também não pode ser excessivamente pequeno, ficando sua dimensão preferencialmente entre seis a 12 pessoas.

No primeiro encontro, contamos com 11 participantes, nos demais encontros contamos sempre com a presença de oito participantes. Podemos dizer que não tivemos problemas de

²⁴ Ver Anexo V (p.303).

²⁵ Entre os tópicos não previstos e abordados pelos alunos, pode-se citar a interdisciplinaridade e as deficiências com o ensino de língua inglesa na escola básica.

²⁶ Como realizamos os encontros no início de dezembro de 2005, época de vestibular, alguns alunos não participaram devido ao comparecimento às provas.

adesão, pois os participantes estavam bastante motivados a participar; o que não nos isentou de termos todo um cuidado no modo que os convidamos e de tratá-los de forma agradável durante os encontros, tendo ao seu dispor, a cada encontro, um “lanchinho” preparado para o momento do intervalo.

Os encontros aconteceram na própria escola, numa sala de aula vazia. Os participantes foram acomodados em círculo formado pelas próprias cadeiras e carteiras da sala. As interações do grupo foram registradas em áudio e, posteriormente, transcritas²⁷. Nossa opção do registro em áudio e não em vídeo deveu-se à possibilidade de os participantes não se sentirem à vontade para expor de forma mais aberta seus pontos de vista, já que a imagem gravada poderia pôr em risco a confidencialidade dos mesmos.

Na abertura do primeiro encontro, tivemos a preocupação de deixar os participantes numa situação de conforto e descontração no intuito de gerar uma atmosfera propícia (GATTI, p.28). Foram apresentados ao grupo a rotina dos encontros, como também seu objetivo. A forma de registro foi comunicada ao grupo, para a qual houve total anuência. Foi garantido, com ênfase, a cada participante, o sigilo dos registros e de seus nomes.

Durante todos os encontros, nossa preocupação maior foi o de manter produtiva a discussão, garantir que todos expusessem as suas idéias, tentar impedir as dispersões e digressões que, por vezes, aconteceram. Procuramos evitar a monopolização da palavra por um ou outro participante e tivemos o cuidado de não expor nosso ponto de vista.

Os alunos e alunas participantes dos encontros do Grupo Focal tiveram seus nomes trocados para que tivessem a identidade preservada, como lhes foi assegurado, e se sentissem mais descontraídos para expressar o que sentiam e pensavam.

De acordo com Machado (1991, p.3), o nome não é próprio por ser uma propriedade de seu portador, mas porque lhe é apropriado. Vejamos:

Duplamente apropriado: marca de um a apropriação pelo outro, e escolhido segundo uma certa adequação àquele que é nomeado, para exprimir aquilo que lhe é próprio enquanto indivíduo (MACHADO,1991, p.6).

Nas narrativas, ao atribuir-se um nome a determinado personagem o que se tenciona é apenas caracterizá-lo. Baseando-se nos conceitos de Tomachevski (1965), a autora citada nos esclarece que a atribuição de um nome pode ir além de ser um simples índice. Pode ser um signo. Ou seja, o nome pode ter também uma função de caracterização indireta, de máscara

²⁷ Ver Anexo IX em mídia CD.

composta por uma série de motivos concretos que correspondem à psiquê do personagem (p.11).

Além disso, como nossa pesquisa vê o aluno como um ser único e pretende valorizar a sua voz, pareceu-nos que uma troca aleatória de nomes ou o uso de números, letras ou iniciais, seria impessoal e, por isso, pouco adequado. Atribuí, então, nomes com a inicial “A” e com significados que, de alguma forma, dizem um pouco da personalidade de cada aluno. Cada um foi consultado sobre o nome que lhe foi atribuído e todos se identificaram com ele. Desta forma, os alunos participantes foram:

Os nomes e seus significados	Idade	Série	Tempo na escola até 2005
ANA SOFIA <i>Cheia de graça e sabedoria</i> , indica uma pessoa que pode se tornar muito segura. Possui idealismo, espírito de liderança e energia de sobra para tornar realidade praticamente todos os seus sonhos.	16 anos	2º ano	5 anos
ADALGISA <i>Lança de nobreza</i> e indica uma pessoa que tende a se achar dona da verdade. Mas sempre dá conselhos muito úteis. Tem uma autoridade que não se transforma em autoritarismo devido à sua grande sensibilidade.	16 anos	2º ano	3 anos
ÁGATA <i>Bondosa e predisposta ao amor</i> , indica uma pessoa sempre pronta a ajudar quem precisa. Seus conselhos, baseados numa intuição aguçada, são muito eficientes.	16 anos	2º ano	6 anos
ADRIANE <i>Morena</i> , indica uma pessoa com grande chance de triunfar. Mostra interesse pelos mais variados assuntos e aprende tudo com facilidade. Para sentir-se querida, precisa demonstrar seu afeto.	17 anos	3º ano	10 anos
ALEXANDRA <i>Defensora da humanidade</i> , indica uma pessoa de caráter conciliador. Conquista a todos por sua meiguice.	17 anos	3ª ano	7 anos
ÂNGELA <i>Anjo, mensageira</i> , indica uma pessoa bondosa, que busca manter um clima de harmonia no lar, na escola e no trabalho. É leal com todas as pessoas que a rodeiam, e, por isso, conquista a simpatia delas.	17 anos	3º ano	6 anos
AUGUSTA <i>Majestosa</i> , indica uma pessoa calma, que não se expõe a riscos desnecessários.	16 anos	2º ano	2 anos
ANDRÉ <i>Robusto</i> , indica uma pessoa intuitiva e extrovertida. Tem sempre idéias originais a respeito de tudo e gosta de debatê-las com os amigos.	17 anos	3º ano	6 anos

AMIN <i>Fiel e constante</i> , indica uma pessoa cuja capacidade de fazer novos amigos é muito grande. Dono de um coração de ouro, dificilmente cria atrito com alguém.	16 anos	2º ano	6 anos
ADONIRAN <i>O Senhor é excelso</i> , indica uma pessoa que luta como ninguém pelos seus objetivos. Nos estudos, é brilhante ou, pelo menos, muito esforçado.	17 anos	2º ano	7 anos
ADALBERTO <i>Nobre e ilustre</i> , indica uma pessoa que está sempre procurando fazer importantes conquistas.	16 anos	2º ano	3 anos

Quadro 10 – Denominação dos alunos

Todos os encontros ocorreram pela manhã e tiveram a duração de, aproximadamente, 3h30 com um intervalo de 20 minutos. O primeiro encontro ocorreu no dia 09/12/2005 e teve como tema para discussão: “O professor indicado, seus pontos positivos e negativos”. A proposição desse tema teve o objetivo de retomar os questionários respondidos em maio do mesmo ano. Participaram, deste primeiro encontro, os alunos: Ágata, Augusta, Adalgisa, Adalberto, Adoniran, Ana Sofia, Amin, Alexandra, Ângela, Adriane e André.

Neste encontro, houve uma profusão de opiniões sobre vários professores e professoras, não se resumindo apenas às professoras mais citadas. Cada aluno disse qual professor considerou um “bom professor” e o porquê, considerando os pontos positivos e negativos de vários deles. Já, nesse primeiro encontro, foram mencionados pontos importantes para melhor compreendermos o cotidiano do professor e suas práticas, como: ética, relação professor-aluno, diálogo, motivação, entre outros que serão abordados no e analisados no Capítulo V (p. 166-188).

O segundo encontro ocorreu no dia 12/12/2005. Foram discutidos os seguintes temas: “Dinâmica das aulas”, “Conteúdo assimilado” e “Relacionamento humano”. Desse encontro participaram: Adalberto, Adalgisa, Augusta, Ana Sofia, Adriane, Alexandra, Ângela e André. O aluno Adoniran não participou por estar prestando vestibular. Os alunos Amim e Ágata não compareceram a este encontro nem aos demais por problemas particulares. Neste segundo, houve uma profusão ainda maior de informação, não só porque vários temas foram propostos, mas pareceu-nos que, do primeiro encontro para o segundo, houve uma tomada de consciência de que realmente estavam sendo ouvidos e, portanto, chegaram a este encontro com “muita coisa para dizer”. Pontos foram reiterados, como *ética* e *relação professor-aluno*, e outros foram levantados: disposição do professor, disposição do aluno, definição de papéis, burocracia e organização da escola. Houve, neste encontro, uma predisposição à abordagem

de aspectos negativos apresentados por determinados professores, ou como o professor *não deve ser*.

No terceiro encontro, que ocorreu no dia 13/12/2005, discutiu-se sobre: “Adversidades no cotidiano do professor”, “O domínio do conteúdo” e “Avaliação”. Participaram deste encontro: Adalgisa, Ana Sofia, Adriane, Adoniran, Adalberto, Alexandra, André e Ângela. A aluna Augusta “perdeu a hora” e não pode participar. Neste terceiro encontro, os participantes provaram sua maturidade e que não estavam ali para falar bem dos professores que gostavam e denegrir aqueles que não simpatizavam. Isso ficou bastante claro quando se discutiu o tema “Avaliação”, pois consideraram o método de avaliação de uma das professoras mais citadas como ineficiente e injusto, ao passo que consideram o método ideal de avaliação de outra professora, que, até então, só tinha sido lembrada por aspectos negativos. Pontos importantes foram abordados também no que tange à direção da escola. Entre eles, não podemos deixar de mencionar a centralização de decisões na pessoa da diretora, e a desorganização no aproveitamento dos espaços escolares, que serão melhor explicitados no Capítulo V (p.).

O último encontro ocorreu no dia 14/12/2005, no qual foram propostos os seguintes temas para discussão: “Dificuldades pedagógicas do professor” e “O professor ideal”. Participaram deste encontro os mesmos alunos daquele anterior. O último encontro ratificou o perfil de professor que já tínhamos identificado nos primeiros questionários.

Ao término da discussão de cada tema, foi proposto sempre aos participantes um registro escrito de pouca extensão sobre um determinado ponto do tema e que teve como objetivo dar um fechamento ao que tinha sido discutido.

Os dados gerados no grupo focal são volumosos, e, em muitos momentos, ambíguos e conflitantes. Houve momentos em que o grupo, mesmo direcionado, seguiu por caminhos próprios, abrindo trilhas inesperadas²⁸.

Os procedimentos de análise foram iniciados com uma retomada dos objetivos da pesquisa. Estes foram os guias, tanto para o processo escolhido de análise, como para as interpretações subseqüentes. Busquei ao elaborar as análises, seguir um curso lógico, no qual questões, dados e argumentos entrelaçaram-se, e espero, tenham consistência (GATTI, 2005, p.43). As transcrições das falas dos participantes foram a base para elaborarmos as categorias analisadas no Capítulo V (p.166-188).

²⁸ Em muitos momentos o grupo se distanciou do tema proposto. O grupo fixou-se, durante muitos períodos das reuniões, em abordar os aspectos negativos de uma professora em particular. Por mais que direcionasse o grupo, sempre voltavam a citar a mesma professora, causando-me surpresa. Em outros momentos, o grupo enveredou-se por temas que não foram propostos como, por exemplo, política partidária.

Seguindo as indicações colhidas nos questionários propostos aos alunos, identificaremos, no próximo item, as professoras .

2.2.3. AS PROFESSORAS

Do mesmo modo que procedemos com os alunos ao atribuir-lhes outros nomes, assim fizemos com os professores e professoras, entendendo que esta seria também uma maneira de valorizar a voz do professor. Dessa forma passamos a apresentar os docentes citados pelos alunos tanto no questionário, quanto no grupo focal.

Nossa pesquisa, no entanto, terá como sujeitos as três professoras mais citadas, que concordaram em participar de nosso trabalho. São elas:

Paula - feminino de Paulo, significa *pequena, de baixa estatura*, indica pessoas que valorizam a amizade e a fidelidade a uma idéia representativa de princípios éticos e morais. Seu lema é permanecer sempre ao lado de quem precisa de ajuda. A sua maior recompensa é o trabalho bem executado. Paula, em minha pesquisa, foi a professora mais citada, leciona Português e é reconhecida por seus alunos como uma pessoa muito atenciosa, paciente e que explica a matéria de forma clara e envolvente, sempre apresenta aulas diferentes e não faz distinção entre o aluno que tem mais ou menos dificuldades. Uma aluna diz a seu respeito:

Ela é uma ótima professora porque trata seus alunos muito bem. E, o mais importante de tudo, é que se preocupa de verdade com o aprendizado do aluno, além de ter muita paciência em ensinar e estar sempre disposta a ajudar²⁹.

Paula é licenciada em Letras e pós-graduada em Psicopedagogia pela Universidade Católica de Santos. Tem 35 anos, leciona há 18 anos e pretende fazer mestrado. O que mais chama atenção, nessa professora, é o modo como trata seus alunos. Raras são as vezes que não está sorrindo, e o carinho e a dedicação, que demonstra ao ensinar, é o que mais os cativa. Em 2006, foi para o outra unidade de ensino (U.E).

Pâmela – foi a segunda professora mais citada pelos alunos. Nome que significa *doçura ou doce como o mel*, indica uma pessoa compreensiva, mas firme em suas opiniões. Geralmente, são cantoras ou amantes do canto. Pâmela, neste trabalho, é uma professora de

²⁹ Essa fala ilustrativa sobre o porquê da escolha da professora Paula, assim como as duas seguintes sobre a professora Pâmela e Penélope, foram retiradas dos primeiros questionários e fazem parte dos dados brutos que foram organizados e categorizados no Quadro I (p.209). Assim, não é possível nomear o autor, pois não há identificação no questionário.

Química. Segundo seus alunos, o jeito que ela explica é envolvente, ela brinca e tem liderança dentro da sala de aula. Uma aluna diz o seguinte:

A professora Pâmela é uma ótima professora, ela explica muito bem, de uma forma que todos da classe entendem. É, também, uma pessoa muito simpática com todos os alunos e muito divertida.

Pâmela é bacharel e licenciada em Química, tem 39 anos. Quando entrou na faculdade, não tinha a intenção de ser professora. Seu interesse era trabalhar em indústrias químicas, mas encontrou diversas barreiras em conseguir colocar-se nesse mercado de trabalho. Mesmo sem ser licenciada, começou a lecionar e, segundo ela, “adorou a experiência”. A partir daí, buscou a licenciatura plena em Química e não parou mais, está no magistério há 13 anos. O mais evidente, nesta professora, é a simpatia, o bom humor e a forma divertida de explicar o conteúdo.

Penélope – é a próxima professora. Nome da mulher do herói grego Ulisses. Significa *pata selvagem* e indica uma pessoa otimista, paciente, diplomática e esperta, que encara com naturalidade e desenvoltura as situações mais delicadas. Penélope, nesta pesquisa, é uma professora de Geografia. Sua característica mais marcante é a jovialidade e o relacionamento que consegue estabelecer com seus alunos. Uma aluna expõe o seguinte:

A professora Penélope é ótima porque suas explicações são claras e objetivas. É uma professora que adotou uma postura que impõe respeito e, ao mesmo tempo, amizade. Traz sempre atualidades para a sala de aula e prepara seus alunos para o mercado de trabalho.

Penélope é formada em Magistério, licenciada em Geografia, História e Pedagogia, tem 31 anos e leciona na escola há sete anos e está no magistério há 13 anos. Essa professora tem como ponto mais marcante, em suas aulas, o compromisso de manter seus alunos atualizados. Sua aula tem sempre espaço para discussão e reflexão de fatos da atualidade.

Apresento, no quadro seguinte, os demais professores e professoras citados, indicando os nomes que lhes foram atribuídos e seus significados, as áreas de conhecimento e o tempo que lecionam na escola pesquisada.

Os nomes e seus significados	Área de conhecimento	Tempo que lecionam na escola até 2005
PÉROLA <i>Pérola</i> , indica uma pessoa determinada e criativa. Nada a faz desistir, quando se propõe a conseguir algo. O seu espírito empreendedor lhe garante o sucesso.	Língua Portuguesa	9 anos.
PALOMA <i>Pomba</i> , indica uma pessoa que faz tudo com muita firmeza e determinação. Dificilmente deixa de atingir seus objetivos.	História	5 anos Atualmente leciona em outra U.E.
PATRÍCIA <i>Nobre, fidalga</i> , indica uma pessoa que tem consciência do seu valor e não aceita nada que esteja abaixo desse valor.	Matemática	5 anos
PILAR <i>Pilar ou fonte</i> , indica uma pessoa impulsiva e de gênio forte, capaz de discutir horas por causa de um detalhe e capaz também atitudes solidárias.	Língua Portuguesa	6 anos
PERCIVAL <i>Cavaleiro de bom agouro</i> , indica uma pessoa agradável e graciosa.	Geografia	2 anos
PEDRO <i>Pedra</i> , indica uma pessoa simples, mas que busca a realização intelectual e espiritual. É idealista está voltado para a humanidade como um todo no cotidiano.	Matemática	12 anos Atualmente, exerce a função de vice-diretor em outra U.E.
PLÍNIO <i>Completo, cheio</i> e indica pessoas criativas, sensíveis e, geralmente, ligadas às artes.	Educação Artística.	6 anos
PAULO DE TARSO Nome bíblico, indica uma pessoa que dá pouca importância aos bens materiais. Busca evolução espiritual.	Filosofia.	1 ano Atualmente leciona em outra U.E.
PIEIDADE De origem religiosa, indica uma pessoa agradável, jovial e simpática. E sempre cercada de amigos.	Matemática	5 anos Atualmente leciona em outra U.E.
PEGGY Diminutivo de <i>Dayse</i> . Indica uma pessoa dócil, tranqüila e a quem os amigos recorrem quando precisam de carinho e atenção.	Biologia	1 ano Atualmente, leciona em outra U.E.
PIETRA <i>Pedra</i> , indica uma pessoa inteligente e responsável, aprecia as coisas mais finas da vida.	Língua Portuguesa e Inglesa	11 anos

PASCOAL Nome associado à Páscoa, indica uma pessoa exigente e que se irrita demais quando não obtém imediatamente o que deseja	Inglês	2 anos Atualmente, leciona em outra U.E.
PLÁCIDO <i>Sereno e tranqüilo</i> , indica uma pessoa exigente consigo mesma e com os outros. Sua firmeza e espírito de liderança despertam admiração ou respeito.	Física	5 anos
PHOEBE Pessoa com alto padrão de comportamento, tem boa apreciação por música, arte, literatura, drama e filosofia, podendo escolher qualquer um desses para se tornar notável.	Língua Portuguesa	12 anos
PAULETE Diminutivo de Paula. Indica uma pessoa prática que prefere encarar todos os problemas assim que eles aparecem. Não tem muita paciência com quem costuma dramatizar a vida.	Biologia	4 anos
PRISCILA <i>A que veio do passado</i> e indica uma pessoa com atitudes e estados de humor que variam de acordo com as pessoas que a rodeiam e a situação em que está vivendo.	História	5 anos

Quadro 11 – Denominação dos professores

Todos os professores apresentados foram citados em algum momento, seja nos questionários, seja no grupo focal. Acredito ser importante e necessária a apresentação de todos, pois os dois tipos de coletas de dados se complementam.

As professoras Pâmela e Penélope foram entrevistadas na própria escola, enquanto a professora Paula nos recebeu em sua residência, pois, na época da entrevista, ela encontrava-se em Licença Saúde.

No início das entrevistas, explicitamos o objetivo da pesquisa e notamos em todas as professoras, em maior ou menor grau, ânimo ao falar. Tínhamos um roteiro³⁰, característica da entrevista semi-estruturada, o que não impediu que outros pontos fossem questionados, de acordo com o andamento da entrevista.

Segundo Triviños (1987, p.152):

(...) a entrevista semi-estruturada mantém a presença consciente e atuante do pesquisador e, ao mesmo tempo, permite a relevância na situação do ator. Este traço da entrevista semi-estruturada (...) favorece não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e a

³⁰ Ver Anexo IV (p.300-302).

compreensão de sua totalidade, tanto dentro de sua situação específica como situações de dimensões maiores.

Entendemos, assim, que as entrevistas semi-estruturadas possibilitam interações entre pesquisador e pesquisado, e facilitam, tanto para um, como para outro, o direcionamento para a busca de respostas de forma mais clara e direta.

Não houve nenhum estabelecimento de tempo para a duração das entrevistas. Estas duraram, em média, sessenta minutos e foram gravadas em áudio e, posteriormente, transcritas³¹. Foi solicitada a autorização para o uso dos dados, assim como a autorização para gravação de suas falas. Cada professora teve a chance de retificar ou ratificar sua fala após a transcrição, o que não ocorreu com nenhuma das professoras, pois todas mantiveram o mesmo teor da entrevista. A transcrição foi feita de forma literal, relatando fielmente a expressão lingüística de cada professora.

Assim, conseguimos fazer a coleta dos dados, que serão descritos e alisados nos Capítulos III, IV e V deste trabalho (p.73-188).

Acreditamos na relevância dos aspectos abordados pelas professoras pesquisadas e, do mesmo modo, consideramos relevantes as informações dadas pelos alunos e a postura com que participaram ao responder aos questionários, o interesse em acompanhar a pesquisa e a vontade de participar do grupo focal nos dão indícios da necessidade e da importância de se ouvir o aluno.

Nessas duas vozes buscamos identificar as práticas pedagógicas significativas, qual sua origem, como se desenvolvem e *por que* são significativas.

A pesquisa de campo, com duração de sete meses, como já foi mencionado, aconteceu no cotidiano escolar, local de atuação de professores e alunos. As interpretações foram fundamentadas nos dados coletados que foram organizados através da *categorização*³², definido as *unidades de sentido*.

Durante a organização das categorias e suas possíveis unidades de sentido, percebi a quantidade de dados que tinha em mãos e a riqueza do material que teria que analisar. Pensando na melhor forma de apresentá-los, optei por organizá-los em quadros para que fossem consultados com mais facilidade e clareza.

³¹ Ver Anexo VIII em mídia CD.

³² O objetivo de toda a análise do conteúdo é o de assinalar e classificar de maneira objetiva todas as unidades de sentido existentes num texto, permitindo, assim, que se sobressaiam do documento as suas grandes linhas, suas principais regularidades, resultando na definição de categorias (FRANCO, 2005, p.84).

Também, em nome da clareza, elaborei os quadros de categorias de acordo com a proveniência dos dados. Sendo assim, o questionário, primeiro procedimento de pesquisa, deu origem ao Quadro I, ao qual denominei *Competência Docente*, tendo como unidades de sentido: a *dimensão técnica*, a *dimensão ético-política* e a *dimensão estética* (Anexo II, p.209).

Os dados colhidos nas entrevistas com as três professoras focam os três eixos já citados na introdução: a formação inicial e continuada, as práticas docentes e o cotidiano escolar. Tendo como norte esses três eixos, elaborei quatro quadros:

O Quadro II – Formação Docente (Anexo II, p.211) foi constituído pelas seguintes unidades de sentido: *formação inicial*, *formação continuada*, *percepções sobre o desenvolvimento profissional*.

Após ter organizado os dados referentes à formação das professoras, busquei identificar a origem dos saberes dessas professoras, e como resultado obtive o Quadro III – Saberes Docentes (Anexo II, p.218) que foi construído tendo como referencial o quadro proposto por Tardif (2000, p.215), que abrange a diversidade dos saberes docentes através das fontes de aquisição desses saberes. Assim, esse quadro apresenta como unidades de sentido as seguintes dimensões: *saberes pré-profissionais*, *saberes da experiência*, *os saberes no decorrer da profissão*. Importante salientar que os saberes descritos neste quadro destacaram-se das práticas explicitadas pelas professoras.

No intuito de conhecer melhor a realidade escolar que cerca as professoras pesquisadas, organizei o Quadro IV – Cotidiano Escolar I (Anexo II, p.222), e estabeleci como unidades de sentido as seguintes dimensões: *aluno*, *sala de aula* (descrição, dificuldades), *escola-espaco e relações* (dificuldades diárias, espaco físico, equipamentos, funcionários, secretaria, material pedagógico), *gestão* (coordenação, direção e projeto político-pedagógico), *profissão* (fatores de insastifação: pedagógicos, institucionais, relacionais, sociais e econômicos), *condições ideais de trabalho* e *esperanças*.

Com relação às práticas pedagógicas, organizei o Quadro V – Práticas significativas (Anexo II, p.238) com a descrição das práticas de cada professora, constituindo assim, as seguintes unidades de sentido: *a prática da professora Paula*, *a prática da professora Pâmela* e *a prática da professora Penélope*.

Os dados coletados, nas reuniões do grupo focal, foram organizados em dois quadros. O quadro VI – Professoras e professores indicados (Anexo II, p.254) é constituído com as seguintes unidades de sentido: *ser docente*, *o fazer docente* e *perfil do professor ideal*. O Quadro VII – Cotidiano Escolar II (Anexo II, p.245), destaca as percepções dos discentes com

relação ao cotidiano escolar e como este interfere na ação docente. Dessa forma, este quadro foi constituído com as unidades de sentido: *escola-espço e relações e dificuldades que o professor enfrenta*.

Assim, para uma melhor visualização, apresento a seguir a organização dos quadros de categoria e suas respectivas unidades de sentido, de acordo, como já mencionei, com a proveniência dos dados:

PROVENIÊNCIA DOS DADOS	CATEGORIAS DE ANÁLISE	UNIDADES DE SENTIDO
QUESTIONÁRIO (alunos)	QUADRO I COMPETÊNCIA DOCENTE	DIMENSÃO TÉCNICA DIMENSÃO ÉTICO-POLÍTICA DIMENSÃO ESTÉTICA
ENTREVISTAS (professoras)	QUADRO II FORMAÇÃO DOCENTE	ESCOLHA PROFISSIONAL FORMAÇÃO INICIAL FORMAÇÃO CONTINUADA PERCEPÇÕES SOBRE O DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL
	QUADRO III SABERES DOCENTES	SABERES PRÉ-PROFISSIONAIS SABERES DA EXPERIÊNCIA SABERES NO DECORRER DA PROFISSÃO
	QUADRO IV COTIDIANO ESCOLAR I	ALUNO SALA DE AULA ESCOLA GESTÃO PROFISSÃO CONDIÇÕES IDEIAS DE TRABALHO ESPERANÇAS
	QUADRO V PRÁTICAS SIGNIFICATIVAS	A PRÁTICA DA PROFESSORA PAULA A PRÁTICA DA PROFESSORA PÂMELA A PRÁTICA DA PROFESSORA PENÉLOPE
GRUPO FOCAL (alunos)	QUADRO VII PROFESSORES (AS) INDICADOS (AS)	SER DOCENTE FAZER DOCENTE PERFIL DO PROFESSOR IDEAL
	QUADRO VI COTIDIANO ESCOLAR II	ESCOLA – ESPAÇO E RELAÇÕES DIFICULDADES QUE O PROFESSOR ENFRENTA

E é, nesta perspectiva, que, no próximo capítulo, analisaremos os dados obtidos através dos procedimentos metodológicos aqui apresentados, inter-relacionando as vozes de professores e alunos e, assim, tecer propostas que possam colaborar com a *epistemologia da prática* ou gerar novas reflexões sobre a formação do docente.

CAPÍTULO III

DAS PERCEPÇÕES DOS ALUNOS ÀS PROFESSORAS BEM-SUCEDIDAS

*A capacidade de escuta sempre atenta e renovada da realidade
onde se formam as crianças, adolescentes e jovens
faz parte de nosso dever de ofício.
(...) Todo o ofício é uma arte reinventada
que supõe sensibilidade, intuição,
sintonia coma vida, com o humano.
(ARROYO, 2000, p.47)*

Buscar na voz do aluno os primeiros dados desta pesquisa representa uma tentativa de renovar a capacidade de escuta. Ouvir o aluno e a realidade que o cerca e com ele compor um diálogo aberto é cada vez mais necessário para que o trabalho docente se efetive. Há tempos, já disse Freire (1996, p.25), que não há docência sem discência. Significa, também, ouvir a voz daquele que menos se escuta, e porque menos se escuta, menos se conhece. E conhecer o aluno faz parte do aprender a ensinar. Nessa perspectiva, uma das formas de conhecer o aluno é descobrir o que pensa sobre os professores, as aulas, os conteúdos e os demais aspectos do cotidiano escolar.

Sendo assim, primeiramente, apresento os dados coletados através do questionário proposto aos alunos do qual retiramos as primeiras percepções sobre quem e por que consideram um professor bem-sucedido. Na organização e categorização desses dados, o que considere como professor bem-sucedido, na Introdução (p.14), tomou uma abrangência maior e passo agora a considerar, tomando os conceitos de Rios (2002), que o professor bem-sucedido é um professor competente. Assim, apresento a categoria de análise *Competência Docente*.

Num segundo momento, tendo como base as entrevistas semi-estruturadas, veremos como se deu a escolha profissional das professoras mais citadas, como também a sua *formação inicial, continuada* e as percepções que têm sobre o seu *desenvolvimento profissional*, compondo assim a categoria de análise *Formação Docente*.

Por fim, farei a apresentação dos *Saberes Docentes* das professoras, como categoria de análise, expondo as fontes sociais de aquisição de seus saberes (TARDIF e RAYMOND 2000) e como se integram ao trabalho docente.

3.1 COMPETÊNCIA DOCENTE

*Da minha aldeia vejo quanto da terra se pode ver o universo...
Por isso a minha aldeia é tão grande como outra terra qualquer.
Porque eu sou do tamanho do que vejo
E não do tamanho da minha altura...*
(Fernando Pessoa, 1992)

*O mundo é do tamanho do conhecimento que temos dele.
Alargar o conhecimento, para fazer o mundo crescer,
e apurar seu sabor, é tarefa de seres humanos.
É tarefa, por excelência, de educadores.*
(RIOS, 2002, p.24)

Os ares das epígrafes citadas me levam a acreditar na necessidade de reflexão e busca constante de conhecimento por parte dos professores. Se, num mundo globalizado, espera-se que o profissional, de modo geral, desenvolva suas habilidades para enfrentar e solucionar os mais diversos problemas, quando esse profissional é o professor, isso se torna imperioso. Formação acadêmica e conhecimento, isoladamente, não dão ao professor, hoje, garantia de que será considerado “competente”. Por conta disso, a competência tem sido, nos últimos tempos, amplamente pesquisada e estudada nos meios educacionais.

Competência, de acordo com o dicionário, pode significar:

Competência. S.f.1.Faculdade concedida por lei a um funcionário, juiz ou tribunal para apreciar ou julgar certos pleitos ou questões. 2.Qualidade de quem é capaz de apreciar e resolver certo assunto, fazer determinada coisa; capacidade, habilidade, aptidão, idoneidade. 3. Oposição, conflito, luta
(FERREIRA, 1988, p.165).

O segundo sentido apresentado indica que *competente* é aquele que aprecia, resolve, faz; que tem capacidade, habilidade, aptidão, idoneidade. Palavras que, naturalmente, associamos a algo que é bem feito.

O que é ratificado e complementado por Rios (2002, p.88), ao afirmar que:

(...) competência guarda o sentido de saber fazer bem um dever. Na verdade ela se refere sempre a um fazer que requer um conjunto de saberes e implica um posicionamento diante daquilo que se apresenta como desejável e necessário. É importante considerar o saber, o fazer e o dever como elementos historicamente situados, construídos pelos sujeitos em sua práxis.

Para Libâneo (2001, p.69), *competências* são:

(...) as qualidades, capacidades, habilidades e atitudes relacionados com esses conhecimentos teóricos e práticos e que permitem a um profissional exercer adequadamente sua profissão.

Perrenoud (2000a) propõe um inventário de competências que possa contribuir para delinear um roteiro da atividade docente. Ele toma como “guia um referencial de competência adotado em Genebra, em 1996, para a formação contínua”. O autor indica 10 famílias de competências profissionais, privilegiando “aquelas que emergem atualmente”, ou seja, propostas para uma futura representação desejável do ofício de professor.

Para ele, o professor deve, no mínimo, dominar os saberes a serem ensinados, ser capaz de dar aulas, de administrar uma turma e de avaliar. Todavia, ressalta a urgência de novas competências, pois as sociedades se transformaram, fazem-se e desfazem-se. As tecnologias mudam o trabalho, a comunicação, a vida cotidiana e, também, o pensamento.

Dessa maneira, ainda segundo Perrenoud (2000a), torna-se necessária uma renovação escolar que permearia os seguintes eixos: individualizar e diversificar os percursos de formação; introduzir ciclos de aprendizagem; diferenciar a pedagogia; direcionar-se para uma avaliação mais formativa do que normativa; conduzir projetos; desenvolver o trabalho em equipe docente e responsabilizar-se coletivamente pelos alunos; colocar o aluno no centro da ação pedagógica; recorrer a métodos ativos; desenvolver as competências e a transferência de conhecimento e, por fim, educar para a cidadania.

Para a concretização desses eixos, o autor propõe a “apreensão do movimento da profissão”, através das 10 grandes famílias de competências:

1. Organizar e dirigir situações de aprendizagens;
2. Administrar a progressão de aprendizagens;
3. Conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação;
4. Envolver o aluno em sua aprendizagem e em seu trabalho;
5. Trabalhar em equipe;
6. Participar da administração da escola;
7. Informar e envolver os pais;
8. Utilizar novas tecnologias;
9. Enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão;
10. Administrar sua própria formação contínua.

Perrenoud (2000a), ao traçar essas competências, deixa claro de que se trata mais de “um convite para uma viagem”, entendida como um debate e reflexão do ofício docente, bem como das práticas, no intuito de se orientarem as formações iniciais e contínuas.

Concordo com Rios (2002, p.89-90), quando diz que é necessário ter cautela para evitar a fragmentação das competências como são apresentadas, pois não há lista que dê conta da complexidade do *saber e fazer docente*.

Em Abdalla (2005, p.20), citando Freitas (2004), o conceito de *competência* adentra num outro viés. Ao ser caracterizada como um conjunto de habilidades de cada indivíduo, “a competência passa a ser critério do conceito de profissão e de sua conseqüente valorização”. Dessa forma o conceito é tomado do ponto de vista perverso do capital, na medida em que reforça a individualização dos processos educativos, colocando para os professores a responsabilidade por sua formação e aprimoramento profissional. Aproxima, assim, a educação e a formação de professores ao trabalho material, reduzindo tal relação a um caráter técnico profissionalizante.

Sem ter a intenção de, neste momento, polemizar a adoção deste último conceito de competência, destaco que este contribui apenas para escurecer mais o cenário da educação, caracterizado não só pela ausência de políticas de valorização e de formação continuada, como também pelas condições desfavoráveis de funcionamento das escolas. Tomar por base este último conceito levaria a responsabilizar os professores pelo fracasso ou sucesso da escola e da educação pública (FREITAS, 2004, *apud* ABDALLA, 2005, p.21).

Já os caminhos trilhados por Rios (2002), para chegar a este conceito, propõem uma articulação entre os conceitos *competência* e *qualidade*. A autora entende que *o ensino competente é um ensino de boa qualidade*. Para ela, o termo *qualidade* carrega em sua compreensão uma idéia de algo bom, apontando como sinônimo de *boa educação* o termo educação de qualidade. Destaca, também, algumas críticas à adjetivação de *total à qualidade*, idéia advinda do mundo empresarial, expondo a inadequação do termo, pois, ao colocar a qualidade no espaço cultural e histórico, ela terá sempre condições de ampliar-se e aprimorar-se: idéia que se contrapõe ao termo “total”, que faz referência a algo cristalizado, estanque ou preso a um modelo.

A autora continua ainda dizendo que o desejado para a sociedade não é “uma educação de qualidade total, mas uma *educação da melhor qualidade*, que se coloca sempre à frente, como algo a ser construído e buscado pelos sujeitos que a constroem”.

Ao citar Cortella (RIOS,2002, p.75), a autora associa ao conceito de *democracia* a qualidade que se adjetiva de “social” e indica a presença de uma formação crítica de cidadania

e solidariedade de classe social. A qualidade social carece de tradução em “qualidade de ensino”.

Isto posto, Rios (2002) passa a questionar se a qualidade da docência que queremos é o que se tem chamado de *competências*, e como se abriga a *qualidade* no conceito de competência.

Na definição de *competência*, o que Rios pretende é “afastar do conceito de competência uma compreensão ideologizante, que parece ensejar um novo tecnicismo, retornando a ‘palavras de ordem’ para falar do trabalho pedagógico” (2002, p.84-85).

Tomando a noção de *competência* numa articulação entre uma dimensão técnica e uma dimensão política, a autora apresenta a *ética* como elemento de mediação, impedindo que se considere apenas uma dimensão ou outra. Dessa forma, a referência ao bem comum presente na ética, articulada aos elementos constitutivos da técnica e da política, conduz a definição da competência como “conjunto de saberes e fazeres de boa qualidade”. A esse conjunto de propriedades de caráter técnico, político e ético, acrescenta a *estética* como a dimensão da sensibilidade, da criatividade, da afetividade dos indivíduos (RIOS, 2002, p.89-97).

O que pretendo demonstrar no decorrer deste trabalho, com base nos dados coletados e à luz dos conceitos teóricos estudados, é que *bem-sucedido* é aquele professor que articula as dimensões técnica, política, ética e estética na atividade docente. Ou seja, ser competente não significa apenas dominar os conceitos de sua disciplina, ser criativo e comprometido, é necessário que reflita criticamente sobre o valor do que, para que, por que e para quem ensina, visando a inserção criativa na sociedade, a construção do bem-estar coletivo e direcionar sua ação para uma vida digna e solidária (RIOS, 2002, p.108-109).

O *professor bem-sucedido* e suas práticas são o objeto de meu interesse. Como já detalhei, no capítulo anterior, o questionário, primeiro procedimento de pesquisa, foi composto de duas perguntas: a primeira, que buscava a indicação de um professor que o aluno considerava um *bom professor* ou um *professor bem-sucedido*, e uma segunda pergunta que propunha a exposição de motivos que levaram o aluno a indicá-lo. A partir das respostas obtidas na primeira pergunta obtivemos a identificação das três professoras, sujeitos de minha pesquisa. Com as respostas obtidas na segunda pergunta, que consistia em características e atitudes das professoras indicadas, construímos alguns quadros ilustrativos, buscando facilitar os procedimentos de agrupamentos, de classificação, de pré-análise, que me auxiliaram na formulação das categorias.

No exercício de agrupar e reagrupar os dados, percebi, com base no nosso referencial teórico (RIOS,2002), mais especificamente nos estudos sobre *competência*, que as

características e/ou atitudes elencadas pelos educandos coincidiam com as dimensões da competência estudadas pela autora.

Para Rios (2002), a *competência* é articulada por quatro dimensões: a *dimensão técnica*, que diz respeito ao domínio de saberes e habilidades de diversas naturezas; a *dimensão política*, que prevê uma visão crítica das ações e do compromisso com as necessidades da sociedade; a *dimensão ética*, que age como elemento de mediação entre a técnica e a política, garantindo, assim, uma reflexão de caráter crítico sobre os valores presentes na prática do indivíduo em sociedade e, por fim, a *dimensão estética*, que é a “presença da sensibilidade e da beleza como elemento constituinte do saber e do fazer docente”. Sendo que todas as dimensões incorporam-se à própria existência, ao agir humano (RIOS, 2002, p. 86-97).

Assim, tomamos o termo *Competência Docente* como uma *categoria* e as suas dimensões como *unidades de sentido*, como se pode ver no Quadro I – Competência Docente (Anexo II, p.209). A seguir, apresentarei cada uma das dimensões e como foram citadas pelos alunos.

3.1.1 DIMENSÃO TÉCNICA

Na *dimensão técnica*, o que se espera de um professor é o domínio dos conteúdos de sua disciplina e que consiga transmiti-los, ou seja, domínio do conteúdo específico e de métodos pedagógicos.

De acordo com Cunha (apud RIOS, 2002, p.94), o termo “técnica” é usado para indicar o “conjunto dos processos de uma arte” ou a “maneira ou habilidade especial de executar ou fazer algo”. Temos, então, a competência técnica ligada à capacidade de lidar com os conteúdos e conceitos. Essa dimensão foi citada na maioria dos questionários.

Como ilustração, reproduzimos algumas falas de alunos e/ou alunas³³:

A professora Paula ensina de um modo que fica muito fácil aprender(...) ela faz questão que todos na classe, sem exceção, entendam.

A professora Pâmela é uma ótima professora, ela explica muito bem, de uma forma que todos da classe entendem.

A Penélope explica muito bem, tem uma aula dinâmica, ela não se baseia só no livro, passa atualidades também.

³³ Essas falas ilustrativas, neste item, sobre como cada dimensão se apresentou fazem parte dos dados brutos que foram organizados e categorizados no Quadro I (p.209). Assim, não é possível nomear o autor, pois não há identificação no questionário.

Vejam os dados sobre a *dimensão técnica* para melhor compreensão:

DIMENSÃO TÉCNICA (unidade de sentido)		
DESCRIÇÃO	FREQÜÊNCIA	PERCENTUAL ³⁴
Explica bem / claramente a matéria	121	69,6 %
Prepara aulas agradáveis / interessantes / diversificadas	15	8,6 %
Consegue que o aluno aprenda	11	6,3 %
Motiva o aluno a estudar	10	5,8 %
Avaliação justa	8	4,6 %
Desperta interesse pela matéria	3	1,7 %
Tem conhecimento da matéria	3	1,7 %
Discute temas atuais	3	1,7 %
TOTAL	174	100 %

Tabela 1 – Dimensão Técnica

A palavra *técnica* vem do grego *techne* e significa o que é ordenado ou todo o tipo de atividade humana que é submetida a regras. Ou seja, a técnica nos aponta para uma certa forma de fazer algo, possuir determinada habilidade para realizar uma ação. Dessa forma, entendo que quando os alunos, em relação à unidade de sentido *dimensão técnica*, citam com uma frequência expressiva, 69,9 %, o item *Explica bem e claramente a matéria*, eles afirmam que o professor desempenha a ação de explicar a matéria, seguindo regras e com habilidade. Ao usarem o termo “claramente”, entende-se que a ação de explicar a matéria foi bem-sucedida, pois foi feita de forma clara: o que equivale a dizer que eles entendem o que esses professores explicam, e se eles entendem é porque as informações foram constituídas de sentido, foram significativas.

Sobre a dimensão técnica Rios (2002, p.88) afirma que:

A dimensão técnica é suporte da ação competente. Sua significação, entretanto, é garantida somente na articulação com as demais dimensões – não é qualquer fazer que pode ser chamado de competente. Há que se verificar a qualidade do saber e a direção do poder e do querer que lhe dão consistência. É por isso que se fala em saber fazer bem.

Se o aluno afirma que o professor faz algo “bem”, pode-se entender que o professor é competente no que tange a essa ação e que, talvez, intuitivamente, articule com as demais dimensões a *dimensão técnica*. Na análise das práticas das professoras no item 4.3 do Capítulo IV (p.140) veremos que nem sempre essa articulação ocorre.

³⁴ As porcentagens foram calculadas a partir do total de citações explicitadas e não a partir do número de alunos.

A freqüência apresentada no segundo item, *Prepara as aulas com metodologias interessantes/ diversificadas*, é bem menor que o anterior, 6,9 %, o que, a princípio pode parecer surpreendente, e levar a crer que a maioria dos alunos não dá muita importância à metodologia da aula. Para eles, a importância não está numa ou noutra metodologia, o importante é que eles entendam. Através das informações colhidas nas entrevistas com as professoras mais citadas, percebemos que, além de possuírem o domínio do conhecimento de sua área específica, têm como ponto em comum o fato de basearem seus saberes pedagógicos em um conhecimento adquirido no cotidiano da sala de aula e no respeito ao aluno.

Apesar de utilizarem metodologias bastante distintas, suas ações são permeadas de afetividade e sensibilidade, fazendo com que o aluno entre em sintonia com o que é proposto mais facilmente. Dessa forma, é possível entender a pouca freqüência desse item. Ou seja, para os alunos, não importa como essas professoras explicam, pois já está preestabelecido entre professoras e alunos uma relação de tranquilidade, afeto e segurança que referenda qualquer metodologia que venha a ser utilizada.

Os relatos das professoras evidenciaram que elas entendem o trabalho docente como um trabalho interativo, o seu *material* de trabalho é o ser humano, sendo assim suas práticas revelam que a empatia, a compreensão, o afeto, a abertura de espírito “constituem, então, os trunfos inegáveis do trabalho interativo” (MAHEU e BIEN-AIMÉ, apud TARDIF 2005, p.33).

Os itens *Consegue com que o aluno aprenda*, *Motiva o aluno a estudar*, *Desperta o interesse pela matéria* e *Discute temas atuais*, totalizando uma freqüência de 27 %, podem ser analisados sob a mesma perspectiva, pois entendo que os alunos aqui fazem alusão a uma prática significativa e contextualizada.

O item *Avaliação justa*, citado com freqüência de 4,6 %, remete à idéia de que os alunos muitas vezes têm se sentido injustiçados na forma de serem avaliados. É notório que as dificuldades no processo de avaliação são históricas e os problemas estão aí colocados. Muito se diz do que não fazer, mas o que fazer? Segundo Vasconcelos (2000, p.19), os cursos de graduação dão conta dos aspectos teóricos do que é *avaliação* – contínua, diagnóstica, abrangente, relacionada aos objetivos e outras. No entanto, faltam indicações de mediações, de formas de concretizar uma nova prática de avaliação, falta clareza do que fazer no lugar da antiga forma de avaliar³⁵.

O item *Tem conhecimento da matéria*, com freqüência mínima de 1,7%, está diretamente relacionado ao item mais citado. Entendo que, para o aluno, este item está

³⁵ O tema avaliação será retomado no item 4.3 do Capítulo IV (p.140).

implícito no primeiro. Ou seja, para ele, explicar bem e claramente a matéria é ter conhecimento da mesma.

3.1.2 DIMENSÃO ÉTICO-POLÍTICA

A *dimensão ético-política* está presente naquele professor que, além de ensinar, sente a responsabilidade de formar integralmente o seu aluno. Parafraseando Freire (1996), ter compromisso ético-político é aquele professor que ensina a ler o mundo e não apenas se restringe a ensinar a leitura das palavras.

Rios (2002, p.106) reivindica, para a profissão docente, a dimensão da ética, esclarecendo que *competência* guarda o conceito de algo de *boa qualidade* – algo que se exercita como *deve ser*, na direção não apenas do bem (...), mas do bem comum. Daí, a perspectiva ética.

Inseparável da ética está a competência política, que tem como finalidade a vida justa e feliz. Ou seja, a vida propriamente humana digna de seres livres (CHAUÍ, 1994, p.384). Iniciar os alunos no que diz respeito a sua participação na sociedade, cientes de seus direitos e deveres, é parte desta competência. Nos questionários analisados, essa dimensão também é citada. Eis algumas citações:

(...) mantém a sala silenciosa e limpa, e é respeitada por todos. É preocupada em passar para os alunos noções de ética e cidadania. É muito educada, jamais desrespeita um aluno ou funcionário (...).

(...) ela estimula o aluno a ser alguém na vida, realiza muitas atividades extra-classe, desde pesquisas de campo até nos levar a feiras e outros eventos, enriquecendo assim nossa bagagem cultural.

Ela é uma pessoa que está sempre disposta, acima de tudo, a ver o aluno crescer, seja ele quem for, valorizado pelos outros professores ou não.

Vejamos a tabela referente à *dimensão ético-política*:

DIMENSÃO ÉTICO-POLÍTICA (unidade de sentido)		
DESCRIÇÃO	FREQÜÊNCIA	PERCENTUAL
Ser ético	45	33,4 %
Ensina não só sua matéria, mas coisas da vida	30	22,3 %
Informa sobre nossos direitos e deveres	25	18,6 %
Passa noções de cidadania	12	8,8 %
Nos prepara para o futuro mostrando sua própria experiência	10	7,4 %
Não faz distinção / discriminação entre os alunos	5	3,7 %
Dá sempre exemplos da atualidade	4	2,9 %
Prepara para o mercado de trabalho	4	2,9 %
Total	135	100 %

Tabela 2 – Dimensão Ético-política

Na *dimensão ético-política*, o item com maior frequência, 33,4 %, é *Ser ético*. Ora, o que será que o aluno entende por ser ético? Vejamos essa citação de uma aluna:

A Paula é uma professora maravilhosa, pois trata seus alunos muito bem, e o mais importante de tudo, é que ela se preocupa de verdade com o aprendizado do aluno. (...) não é como outras, que escrevem meia dúzia de palavras na lousa e ficam esperando o sinal tocar, e ainda falam: “Eu estou ganhando do mesmo jeito”.

Para Rios (2002, p.87), ética é:

(...) uma reflexão de caráter crítico sobre os valores presentes na prática dos indivíduos em sociedade. É no domínio da ética que se problematiza o que é considerado bom ou mau numa determinada sociedade, que se questionam os fundamentos dos valores e que se aponta como horizonte o bem comum (...). A referência ao bem comum, garantida pela presença da ética, e articulada aos elementos constitutivos da técnica e da política, conduz à definição da competência como conjunto de saberes e fazeres de boa qualidade.

Estou certa de poder afirmar que nossos alunos entendem exatamente o que é *ser ético*. Eles reconhecem no professor aquelas atitudes que não se direcionam para o bem comum e as definem como *falta de ética*. E em contrapartida observam que as professoras citadas apresentam atitudes que se direcionam para o bem comum.

O segundo item desta categoria, *Ensina não só sua matéria, mas coisas da vida*, com 22,3% , demonstra a importância que os alunos dão à figura do professor, não apenas como transmissor de conhecimentos específicos sobre determinada matéria, mas de desenvolver com seus alunos um conjunto de interações que atendam às suas diferentes necessidades dentro e fora da escola.

Os itens *Informa nossos direitos e deveres*, com 18,6 %, e *Passa noções de cidadania*, com 8,8 %, indicam que o aluno possui discernimento para entender que é papel do professor contribuir para o seu desenvolvimento enquanto futuro cidadão.

Prepara para o futuro mostrando sua própria experiência, item com 7,4 %, nos apresenta a necessidade que o aluno tem em buscar modelos, exemplos de vida.

O item *Não faz distinção entre os alunos*, com 3,7 %, nos dá a entender que alguns alunos já sentiram vítimas de distinção, por isso percebem essa característica positiva nas professoras mais citadas.

Os itens *Dá sempre exemplos da atualidade* e *Prepara para o mercado de trabalho*, ambos com 2,9 %, a menor frequência do quadro, demonstram que alguns alunos já percebem a necessidade de que os conhecimentos escolares devem estar ligados à realidade que existe além dos muros da escola.

3.1.3 DIMENSÃO ESTÉTICA

Além das duas dimensões já citadas, percebi, também, nos dados colhidos, a *dimensão estética*. A origem etimológica da palavra *estética* vem do grego *aisthesis* com o significado de “faculdade de sentir”, “compreensão pelos sentidos”, “percepção totalizante”. O que pretendo é tomar os significados originais da palavra e relacioná-los à necessidade de sensibilidade no ato educativo.

Ostrower (apud RIOS, 2002, p.96-97) refere-se à sensibilidade como algo que vai além do sensorial e que diz respeito a uma ordenação das sensações, uma apreensão consciente da realidade, ligada estreitamente à intelectualidade. Assim, nas palavras de Ostrower:“(...) a sensibilidade guia o indivíduo nas considerações do que para ele seria importante ou necessário para alcançar certas metas de vida (...)”. A sensibilidade se converte em criatividade ao ligar-se estreitamente a uma atividade social significativa para o indivíduo. Sendo assim, a estética é uma dimensão da existência, do agir humano. É o que podemos perceber na indicação das características das professoras indicadas pelos alunos.

Vejamos alguns trechos para ilustrar essa *dimensão*:

(...) o professor deve agir com carinho, demonstrando interesse para que todos alcancem o objetivo fina, que é ser aprovado.

Ela é compreensiva, compreende o aluno, e explica com paciência.

Ela é muito paciente, é super divertida, está sempre bem-humorada, é amiga dos alunos e suas atitudes mais legais é que está sempre sorrindo e com alegria.

É organizada, respeita os alunos, é divertida e simpática.

Observemos a tabela da *dimensão estética*:

DIMENSÃO ESTÉTICA (unidade de sentido)		
DESCRIÇÃO	FREQÜÊNCIA	PERCENTUAL
Interesse/preocupação com os alunos	33	11,1 %
Paciente/ repete a explicação até todos entenderem	30	10,1 %
Dedicado(a)	18	6,0 %
Divertido(a)	17	5,7 %
Atencioso(a)	16	5,4 %
Rígido(a)/enérgico(a)/ exigente	14	4,7 %
Bom relacionamento com os alunos	14	4,7 %
Valoriza todos os alunos/elogios	14	4,7 %
Respeita os alunos	12	4,0 %
É amigo(a) de todos	12	4,0 %
É respeitado(a) pelos alunos	11	3,7 %
Alegre	10	3,4 %
Simpático(a)	9	3,0 %
Consegue manter a ordem na classe	9	3,0 %
Demonstra gostar da profissão	8	2,7 %
Sincero(a)	7	2,4 %
Calmo(a)	7	2,4 %
Carinhoso(a)	7	2,4 %
Educado(a)	7	2,4 %
Fala a língua do aluno	6	2,0 %
Inteligente	5	1,6 %
Descontraído(a)	5	1,6 %
Carismático(a)	3	1,0 %
Compreensivo(a)	3	1,0 %
É coerente nas atitudes	3	1,0 %
Está sempre de bom humor	3	1,0 %
Esforçado(a)	2	0,7 %
Gentil	2	0,7 %
Organizado(a)	2	0,7 %
Líder	2	0,7 %
Conversa sobre todos os assuntos	2	0,7 %
Extrovertido(a);	1	0,3 %
Humano(a)	1	0,3 %
Humilde	1	0,3 %
Prestativo(a)	1	0,3 %
Critativo(a)	1	0,3 %
Total	298	100 %

Tabela 3 – Dimensão Estética

Na *dimensão estética*, observam-se muitas citações, digamos, pulverizadas. Tenho convicção que isso se deve ao bom relacionamento que os alunos têm com as professoras. Ou seja, conhecem-nas bem, por isso a variedade de características. E, devemos concordar, são características coerentes e desejáveis num perfil de professor bem-sucedido.

Dos 36 itens indicados, *Interesse/preocupação com os alunos* foi o mais citado pelos alunos, com frequência de 11,1% , o que nos leva a acreditar como os alunos necessitam dessa demonstração de interesse e preocupação. Muitas vezes, demonstrar interesse e/ou preocupação é uma forma de provocar mudanças no comportamento dos alunos. A meu ver, a relação estabelecida entre professores e alunos constitui o cerne do processo pedagógico. Percebi também, não só nos questionários, mas nas reuniões do grupo focal, que os alunos se ressentem quando não têm atenção.

O segundo item mais citado, *Paciente/ repete a matéria até todos entenderem*, com 10,1 % , aponta como característica positiva a paciência para explicar a matéria quantas vezes for necessário. Ao entrevistar as professoras citadas, verifica-se que essas várias repetições são feitas de forma diferenciada. Ou seja, o aluno constata, ao apontar essa característica, a necessidade de o professor utilizar várias estratégias para apresentar e reorganizar os conteúdos, como também se preocupar com a aprendizagem.

Dedicado, Divertido e Atencioso, itens com 6,0 % , 5,7 % e 5,4 % respectivamente, mostram características pessoais apreciadas pelos alunos. O próximo item, *Rígido- Enérgico- Exigente*, com 4,7 % , aponta a necessidade de limites, de referências. E, mesmo sendo um item com pouca frequência nos questionários, nos encontros do grupo focal, ficou claro que uma conduta *laissez-faire* não é apoiada pelos alunos.

O próximo item, com 4,7%, *Bom relacionamento com os alunos*, apenas ratifica outros itens, nos quais é possível perceber que, para o aluno, é necessário haver um bom relacionamento entre docente e discente. O item *Valoriza todos os alunos*, com 4,7% , indica uma necessidade de todo o ser humano, a de ser valorizado, a de perceber que o outro reconhece que ele possui algo de bom, seja lá o que for. Considerando que o aluno de escola pública apresenta, normalmente, uma baixa auto-estima, podemos entender melhor o porquê da citação desse item.

Nos itens *Respeita os alunos, É amigo de todos e É respeitado pelos alunos*, com 4,0%, 4,0 % e 3,7% respectivamente, percebemos uma tríade interessante. E a essa tríade, podemos acrescentar o item *Consegue manter a ordem na classe*, com 3,0 % . O professor deve respeitar os alunos e ser respeitado por eles, o que não impede que mantenham uma relação de amizade. Se consegue manter ordem na classe, é porque é respeitado.

Creio que os alunos apontam nesses itens uma definição de papéis baseada no respeito mútuo, o que não exclui a amizade. Percebe-se, também, que essa linha de amizade entre professores e alunos, muitas vezes não é vista com bons olhos, por alguns professores, pois temem perder o controle ou a autoridade. Mas veremos, no decorrer deste trabalho, tanto nos encontros do grupo focal, como nas entrevistas das professoras, que é perfeitamente possível haver um relacionamento amistoso entre professores e alunos sem que os primeiros percam a autoridade. Entretanto é compreensível a preocupação de alguns, pois a linha entre afetividade e permissividade pode romper-se se não for bem delimitada.

A afetividade, a confiança, a empatia e respeito entre docente e discente são importantes para o processo de aprendizagem, mas compete ao professor não permitir que tais sentimentos interfiram no cumprimento ético de seu dever. Situações diferenciadas relacionadas à aprendizagem de um determinado aluno, norteadas por amizade ou empatia, não devem fazer parte das atitudes de um docente. Como afirma Freire (1996, p.159-160):

Não é certo, sobretudo do ponto de vista democrático, que serei tão melhor professor quanto mais severo, mais frio, mais distante e “cinzento” me ponha nas minhas relações com os alunos (...). A afetividade não se acha excluída da cognoscibilidade. O que não posso obviamente permitir é que minha afetividade interfira no cumprimento ético de meu dever de professor no exercício de minha autoridade. Não posso condicionar a avaliação do trabalho escolar de um aluno ao maior ou menor bem querer que tenha por ele.

Alegre, Simpático, Sincero, Calmo, Carinhoso, Educado, Inteligente, Descontraído, Carismático, Compreensivo, Bom Humor, Esforçado, Gentil, Organizado, Líder, Conversa sobre todos os assuntos, Extrovertido, Humano, Humilde, Prestativo e Criativo são itens que tiveram frequência entre 2,4 % e 0,3%, e apresentam características que, separadamente, têm pouca frequência, mas juntas perfazem um total de 35,9%. Como dissemos, no início da apresentação dessa dimensão, são características coerentes e desejáveis em um professor ou professora. Características que resultam em admiração e respeito e legitimam a autoridade dos docentes, que é condição que estrutura a eficácia da ação docente.

Finalmente, há dois itens, que embora tenham apresentado pouca frequência, necessitam ser comentados: *Demonstra gostar da profissão* e *Fala a língua do aluno*, com 2,7% e 2,0% respectivamente. Ao expressar que gosta do que faz, o professor pode minimizar o processo de desvalorização da profissão e que é percebida e sentida pelo aluno, como também o estimula a ficar atento ao que ele ensina. Ora, por que essa professora fala com tanto entusiasmo sobre sua disciplina? O que tem de tão interessante? O que percebi durante a

pesquisa de campo é que, normalmente, quando um conteúdo é apresentado com entusiasmo, estimula os alunos.

O outro item *Falar a língua do aluno* é essencial, principalmente com a velocidade das mudanças tecnológicas. Ao fazerem essa citação, os alunos apontam a importância de o professor se fazer entender, de se comunicar com eles com uma linguagem viva e estimulante o que não que dizer que o professor deva utilizar as mesmas gírias e jargões do aluno, embora seja interessante compreendê-las. O que os alunos tentam mostrar com a alusão desse item é que, com uma linguagem cheia de termos técnicos e palavras arcaicas, é impossível para eles manter o interesse pelo que está sendo falado. A linguagem do professor foi um ponto também abordado nos encontros do grupo focal (p.255).

Além de terem citadas, em suas respostas, as quatro dimensões da competência, alguns fizeram referências às dificuldades e deficiências apresentadas no ambiente da sala de aula, abordando aspectos como a falta de conhecimento teórico sobre matéria lecionada, o clima de desordem, a falta de didática, a falta de comprometimento. Alguns conseguiram identificar o comportamento de professores que, provavelmente, se mostram na fase³⁶ de desinvestimento da carreira. Quando os alunos apontam as características positivas nas professoras citadas, fica claro que eles percebem que essas mesmas características faltam a outros professores e professoras. Ao dizer que aquela professora é boa porque demonstra interesse pelos alunos, ele deixa de dizer que outros não demonstram interesse. Ao dizer que o bom professor não faz distinção entre os alunos, é porque, em algum momento, esses alunos já se sentiram preteridos ou discriminados.

As professoras entrevistadas e observadas nesta pesquisa, como veremos no decorrer deste trabalho, apresentam as dimensões estudadas por Rios (2002), no desenvolvimento do seu ofício e a despeito de todas as dificuldades da profissão docente, que elas próprias apontam, sentem-se bem ao exercê-la. Vejamos a fala da Professora Pâmela:

(...) eu adoro, tem dias que eu levanto e estou com enxaqueca, aí eu venho para cá. Quando eu entro na sala de aula, está passando a minha enxaqueca, porque eu me delicio aqui, estar com essa turminha aqui de 16, de 17 anos. Me renova, vai me rejuvenescendo.

³⁶ Tomamos como base os trabalhos desenvolvidos por Huberman (2000). Esse pesquisador realizou um estudo com a intenção de organizar a carreira docente em etapas buscando nelas tendências gerais. O modelo é composto por seqüências ou ciclos subdivididos em etapas ou fases da vida, as quais a maioria dos professores costuma atravessar. A primeira delas é a *entrada na carreira* seguida de uma fase denominada de *estabilização*. Após essa fase, os professores chegam ao meio da carreira composta pelas etapas *diversificação*, *pôr-se em questão* e *serenidade*, chegando ao fim da carreira, caracterizada pelo autor, de *desinvestimento*.

Creio, então, como explicita Rios (2002, p.107), que:

(...) o trabalho docente competente é um trabalho que faz bem. É aquele em que o docente mobiliza todas as dimensões de sua ação com objetivo de proporcionar algo bom para si mesmo, para os alunos e para a sociedade. Ele utiliza todos os recursos que dispõe – recursos que estão presentes ou que se constroem nele mesmo e no entorno – e o faz de maneira crítica, consciente e comprometida com as necessidades concretas do contexto social em que vive e desenvolve seu ofício.

Os alunos, ao citar as diversas características e atitudes das professoras indicadas, elencaram, por certo, intuitivamente, dimensões da competência que podem, por muitos, serem entendidas como utópicas. Mas, o que obtivemos, foi levando em conta a prática de professores reais, portanto, não estamos aqui falando de construir um perfil de professor idealizado e impossível de ser encontrado.

Acredito que o desenvolvimento das dimensões contidas no termo *competência* se dá na prática diária, na cotidianidade do ato pedagógico, que ocorre num contexto singular. Dessa forma, mais uma vez, concordo com Rios (2002, p.90), quando diz que “fica patente que não há listas de competências que darão conta da complexidade da formação e da prática do educador, do docente”.

É importante salientar, entretanto, que o desenvolvimento dessas dimensões pode ser prejudicado pelas atuais condições do trabalho docente, que é, cotidianamente, permeado por inúmeras adversidades, o que será analisado no próximo capítulo, no item As adversidades do cotidiano – Ações, atitudes e percepções (p.121).

3.2 FORMAÇÃO DOCENTE

A formação de professores é um desafio que tem a ver com o futuro da educação básica, esta por sua vez, intimamente vinculada com o futuro de nosso povo e a formação de nossas crianças, jovens e adultos.
(ANFOPE, 2000)

(...) eu, a Ana Sofia e a Alexandra estaremos formando o cidadão para o futuro. Então, temos que saber que queremos pessoas melhores para o nosso futuro... a minha vontade de ser professora é de tornar as pessoas melhores para o nosso país, pessoas mais inteligentes, pessoas mais cidadãs...
(ADALGISA, Anexo II, Quadro VI, p.288).

Ao presenciar a declaração da aluna, senti, por um lado, um quê de felicidade e, por outro, uma certa tristeza. O primeiro sentimento me veio da emoção de que essa jovem, nos dias atuais, consegue ainda encantar-se com a profissão. O segundo sentimento surgiu por conhecer os percalços de tão incerta, múltipla e difícil profissão. Entre um e outro sentimento

fico com o primeiro, pois é animador perceber que embora a profissão docente venha sendo, gradativamente, desvalorizada tanto social, quanto economicamente, ela continua despertando em alguns a vontade de segui-la, não com interesse em excelentes ganhos ou pensando em fama ou sucesso, mas com o ideal de doar-se para tornar o outro, para tornar o mundo melhor.

De onde virá esse desejo? Transmitido por algum professor em alguma série inicial? Será possível despertá-lo através de alguma disciplina nos cursos de formação? Ou ainda, será que esse desejo é que direciona para uma busca de uma melhor formação? Ou, será que esse desejo se perderá no meio do caminho, que, invariavelmente, é cheio de conflitos, frustrações e dificuldades?

A escolha da profissão docente parece ser direcionada pela emoção, por uma vontade, ou algo que não se sabe explicar. Para a professora Penélope, a princípio, muito curta nas suas colocações, a explicação é apenas essa: vontade de ensinar.

Já, para a professora Paula, mais efusiva, os motivos da escolha são muitos, entretanto nenhum racional:

Na verdade, desde pequena, alimento a idéia de ser professora. Quando criança, brincava de escolinha e eu era a professora.

Fiz opção pelo magistério e já gostava muito de crianças. Então, foi alguma coisa assim... Eu acho... Que de destino mesmo...

Eu tinha vontade, na verdade, de fazer Psicologia ou Direito, porque já tinha uma certa noção de que ser professor era uma profissão meio sofrida. Também não ganhava muito, todo mundo meio que esgrachava já naquela época, embora eu gostasse muito, eu pensava em melhorar a minha vida e a vida da minha família...

Quando fui fazer vestibular, coloquei as opções: Psicologia e Letras, mas na hora “H”, acho que a vontade falou mais alto e pensei: “Quer saber? Eu quero ser professora”. E optei por Letras.

Acho que vem desde pequena essa vontade de ensinar, de orientar. Acho que também, porque criei meus irmãos. Então, tem aquela coisa de estar à frente da formação, sabe? Alguma coisa que eu não sei explicar direito. Acho que já estava no sangue mesmo...(Profª PAULA, Anexo II, Quadro II, p.211).

O que significa *escolher*? Operação ou efeito de escolher, preferência, dileção, predileção, opção... O ato de escolher algo está normalmente relacionado ao contexto no qual se vive e como se apreende esse contexto. A relação que cada ser humano tem com o mundo é que determina suas escolhas. Assim, a escolha profissional é influenciada pelo mundo e pelas

formas com que é percebido. Os fatores são quase sempre pessoais e emocionais e, por isso mesmo, subjetivos.

Escolher a profissão docente, para a professora Paula, foi um processo reflexivo sobre suas aptidões e convicções, perpassando desde as lembranças das brincadeiras infantis até a experiência de ter orientado os irmãos menores e o sentimento de estar *à frente da formação*. Ponderou seu compromisso familiar e questionou os possíveis percalços da profissão, mas a *vontade falou mais alto*, como ela mesma descreve. Será essa *vontade que falou mais alto* que a faz hoje ser uma professora bem-sucedida? Acredito que não apenas isso, mas certamente essa vontade é um ponto importante e até determinante para que hoje na sua prática seja comprometida com a busca pela competência.

A professora Pâmela não escolheu. A princípio, não pensava em ser professora, sua vontade era ser química e trabalhar em laboratórios. Entretanto, devido às dificuldades que se apresentaram, acabou sendo escolhida pela docência.

Quando eu decidi fazer a faculdade, não era essa a intenção, eu gostava muito de Química e tinha a intenção de trabalhar em laboratório. Adorava a idéia de manipular aqueles instrumentos de laboratório, porém no meio do caminho eu sofri muita discriminação...

Em 93, surgiu uma oportunidade de lecionar, só que não era para Química, era para dar aula de Física. Mas eu ia dar aula com autorização³⁷, pelo menos, eu ia aplicar de alguma maneira aquilo pelo qual eu me formei e adorei! Adorei a oportunidade!

Eu ia um dia para dar uma aula às sete horas da manhã e outro dia para dar duas aulas às sete horas da manhã, mas eu me maravilhava, eu adorava aquela oportunidade...(Profª PÂMELA, Anexo VII, Quadro II, p. 211).

A fala da professora diz claramente que não era a sua *intenção* ser professora, sua vontade a direcionava para outro campo. No entanto a docência, como ocorreu com a professora Paula, parece que estava no seu destino. Impossibilitada de exercer a profissão, que num primeiro momento desejou, foi lecionar pela primeira vez, como se fosse um segundo prêmio, *pelo menos, eu ia aplicar de alguma maneira aquilo pelo qual eu me formei*. À frente de uma sala de aula *maravilhou-se* e, então, conscientemente, decidiu ser professora, buscou a formação adequada, concursou-se, desligou-se de seu antigo trabalho e mergulhou na profissão que escolheu.

³⁷ Na época, as Diretorias de Ensino forneciam uma licença especial para profissionais sem licenciatura, caso a escola alegasse que não tinha encontrado um professor habilitado.

Embora por caminhos diversos, as professoras entrevistadas apresentam algo em comum: a vontade e o prazer em abraçar a docência. A vontade de ensinar, o sentir que é o seu destino, maravilhar-se ao perceber-se à frente de uma sala de aula estão presentes nas falas das professoras e creio que são fatores de sustentação da prática docente de cada uma.

Após ter demonstrado o processo de escolha da profissão, na seqüência deste item, apresentarei as percepções sobre formação inicial, continuada e sobre o desenvolvimento profissional de cada professora. Desejo, com isso, verificar como cada um desses itens pesa ou interfere no desenvolvimento das práticas docentes.

3.2.1 FORMAÇÃO INICIAL

(...) a formação do professor ela é muito...
 É... Ela pega assim, o todo, mas para uma classe de iguais.
 E quando a gente pega uma sala de aula, a gente vê
 que é completamente diferente, cada um aprende de um jeito,
 cada um tem um potencial diferente...
 E como fazer para adequar as aulas para atingir
 o máximo possível de todos os alunos? Eu acho que faltou muito isso.
 (Profª. PAULA, Anexo II, Quadro II, p.212).

A fala da professora na epígrafe nos mostra a insatisfação com relação ao curso no qual se formou. Na prática percebeu que ficou faltando algo. O que os cursos de formação de professores devem privilegiar?

Vejamos a que o termo “formação” nos leva. Normalmente nos lembramos de outros do mesmo grupo semântico: formar, deformar, informar, conformar, transformar, forma (ô). Ao ouvirmos que a função do professor é formar o aluno, logo nos perguntamos: ora, o que isso significa? Deve-se colocá-lo numa forma? Essa forma tem forma do quê? Sem querer aqui jogar com as palavras, entendo que é um termo pouco adequado, entretanto, muito utilizado.

Collares, Moysés e Geraldi (1999, p.205) nos dizem:

De fato, é adequada essa crítica à "formação", pois permite desvendar nos traços semânticos implicados às noções que a "enformação" contém: passado e futuro. Somente é possível pensar em formação se tivermos presente um conjunto de características do tempo futuro em que queiramos ver projetadas perspectivas do passado. No presente, calculam-se horizontes de possibilidades, e é o cálculo desses horizontes que define o que do passado será parte do conjunto de informações a serem transmitidas no presente, as quais desenharão a forma/fôrma do sujeito do futuro que estamos a formar no processo educacional presente, processo que ultrapassa os limites da escola, mas no qual a escola funciona emblematicamente.

Os autores complementam, ainda, dizendo que:

Sempre que reconhecemos, na sociedade do presente, a luta ideológica de diferentes interesses, estamos olhando o presente com um olhar do tempo futuro. Para aqueles que projetam um futuro que repete as relações sociais do presente – em que são beneficiados e por isso mesmo impõem seus interesses como interesses de todos –, trata-se de entender a "formação" como "enformação", definindo desde sempre, e com o olhar voltado para o passado, como deve ser a forma do futuro. Trata-se de construir o futuro não como um acontecimento, mas como uma repetição do presente (COLLARES, MOYSÉS e GERALDI, 1999, p.205-206).

Dessa forma, pode-se entender melhor as teorias da reprodução, citadas por Pimenta (1999, p.17), e que, nos anos 70-80, explicitaram “o fracasso escolar, demonstrando sua produção enquanto reprodução das desigualdades sociais”.

Do mesmo modo, Severino (2001, p.89) alerta para a necessidade de superação, por parte dos educadores, das impregnações ideológicas, evitando, assim, que a educação se torne “forte instrumento de dominação e de reprodução de relações sociais desumanizadoras”.

Para Libâneo (2001), o termo *formação continuada* vem sempre acompanhado de outro, a formação inicial:

*A **formação inicial** (grifo do autor) refere-se ao ensino de conhecimentos teóricos e práticos destinados à formação profissional, freqüentemente são completados por estágios. A formação continuada é o prolongamento da formação inicial visando ao aperfeiçoamento profissional teórico e prático no próprio contexto de trabalho, e ao desenvolvimento de uma cultura geral mais ampla, para além do exercício profissional (p.189).*

Com relação à formação inicial foi possível perceber que as professoras Paula e Pâmela sentem que sua formação inicial foi deficitária. Já a professora Penélope nos diz acreditar que sua formação inicial foi boa. Mas entende que isso só se deu por possuir, além da licenciatura em Geografia e História, a formação em nível médio para o Magistério, o que segundo ela ampliou-lhe o campo do conhecimento sobre as práticas pedagógicas.

Severino (2001, p.143-145) relaciona algumas limitações percebidas nos cursos de formação inicial. A primeira limitação seria a forma como os futuros professores se apropriam dos conteúdos científicos, que não possui nenhuma diferenciação da formação de profissionais de outras áreas. Segundo o autor, “a pedagogia da formação docente tem forte tendência à exposição e transmissão de informações, pelo professor, numa cadeia de repetições e reproduções e a postura investigativa inexistente” (p.144).

Mesmo essa transmissão de informações de forma repetida ou reproduzida, segundo a fala da professora Paula, não foi adequada, pois sentiu que lhe faltaram conhecimentos *até teóricos*:

Faltaram conhecimentos, até teóricos, para a gente desenvolver melhor a prática. Eu sinto, não só naquela época, mas até hoje, e até mesmo na minha formação em Letras (Profª PAULA, Anexo II, Quadro II, p.212).

A segunda limitação, apontada por Severino (p.144), são as poucas práticas de docência das disciplinas, e que a professora Pâmela apresenta em sua fala:

Eu senti assim muita deficiência (...). Hoje, quando eu vejo o pessoal falando sobre construtivismo, sobre tradicional, eu tenho dificuldade, porque eu não sei onde eu me encaixo, como eu me encaixo...(Profª PÂMELA, Anexo II, Quadro II, p.212).

E eu vou assim, o que deu certo, o que não deu certo, tentando aperfeiçoar, tentando melhorar, sem ter noção de onde eu estou me encaixando. Então eu senti essa deficiência na minha formação. (...) a minha deficiência está na aplicação de práticas pedagógicas (Profª PÂMELA, Anexo II, Quadro II, p.213).

Percebe-se na fala da professora que o seu curso de formação não a instrumentalizou para articular a didática com os conhecimentos teóricos recebidos. Ou seja, transpor o conhecimento científico para um conhecimento escolar, refiro-me aqui à transposição didática³⁸, que segundo Chevallard (1991), não é mera simplificação rarefação ou distorção do conhecimento científico para o escolar para que possa ser ensinado pelos professores e aprendido pelos alunos, possui uma lógica própria que faz parte de um sistema didático. Transpor didaticamente um conhecimento científico compreende em analisar, selecionar e inter-relacionar os conhecimentos científicos, adequando-os à realidade cognitiva do aluno.

Na ausência desse instrumento em seu curso de formação, a professora Pâmela desenvolve seu trabalho intuitivamente, tendo como principal referência a prática em sala de aula, observando *o que deu certo, o que não deu certo, tentando aperfeiçoar, tentando melhorar*.

³⁸ Este termo foi introduzido, em 1975, pelo sociólogo Michel Verret e teorizado por Yves Chevallard, no livro *La Transposition Didatique* (1991), em que mostra as transposições que um saber sofre quando passa do campo científico para a escola. Na obra, o pesquisador alerta para a importância da compreensão deste processo por aqueles que lidam com o ensino das disciplinas científicas. Dessa forma, Chevallard conceitua "transposição didática" como o trabalho de fabricar um objeto de ensino, ou seja, fazer um objeto de saber produzido pelo "sábio" ser objeto do saber escolar (MENEZES, 2006).

Severino (p.145) aponta ainda uma terceira limitação: o não se desenvolver, no futuro professor, “a sensibilidade para o contexto em que se dará a sua atividade”. Limitação também percebida pela professora Paula e presente em sua fala:

Eu acho que a minha formação, até certo ponto, foi muito assim... Para o aluno “normal”, para o aluno ideal, exatamente, o aluno que você tem lá na carteira, você fala, ele entende, e aí ele escreve, você corrige e pronto... E os outros alunos?

Faltou a gente ter uma certa formação para poder mudar a nossa metodologia, para gente adequar a nossa técnica, a nossa prática para aquele aluno que tem dificuldade. Não só para o aluno que aprende tudo perfeitamente, para o aluno ideal, mas aqueles outros, entendeu? Para ter aquela malícia de poder perceber que eles são diferentes.

Faltou um pouco de passar para gente a questão das diferenças, que foi até o que me motivou a fazer um curso de pós-graduação em Psicopedagogia, para entender melhor como se dá o processo de ensino-aprendizagem (Profª PAULA, Anexo II, Quadro II, p.212).

A professora Paula, em suas falas, aborda pontos relevantes: como lecionar para o aluno real? Ao perceber que sua formação atende apenas àqueles alunos que *aprendem tudo perfeitamente*, ela indaga, e *os outros?* Sua preocupação é tão real quanto os seus alunos. Busca, então, entender como lecionar frente às diferenças cognitivas, sociais e culturais com as quais se depara em sala de aula. Considerando as lacunas em sua formação, a professora Paula buscou complementá-las num curso de pós-graduação.

Tomando como referência as três limitações apontadas por Severino (2001, p.145), entendo que o professor, fruto de uma formação inicial com essas limitações, terá dificuldades de intencionalizar a sua prática, ficando, como nos apontou a fala da professora Paula, lecionando para alunos ideais, *aqueles que aprendem tudo*. E, juntamente com a professora, pergunto: *mas e os outros?*

Severino (p.145) enfatiza ainda que:

(...) os cursos não conseguem um mínimo de integração e interdisciplinaridade dessas disciplinas metodológicas, nem destas com as disciplinas do conteúdo. A grade curricular resulta fragmentária e dicotômica e não garante duração suficiente para a maturação das atividades. O contato do futuro profissional com as disciplinas pedagógicas, sobretudo nas licenciaturas, é tão passageiro que ele não desenvolve uma vivência formativa.

A falta de interação entre os conteúdos consiste num grande entrave para os cursos de formação e embora existam várias iniciativas não só em pesquisa, como em propostas, mas

também, no âmbito da ação, uma formação inicial que apresente, minimamente, os elementos citados por Severino (2001), ainda estão distantes da maioria dos futuros professores. O filósofo afirma o que, normalmente, vemos no dia-a-dia: “na educação ainda prevalece o caráter reprodutivista” (p. 90).

O projeto adequado de formação de profissionais da educação, segundo o autor, seria que no desenvolvimento dos processos formativos se inserissem:

1. Conteúdos específicos, não como acumulação de informações, e sim como processo de produção de conhecimento;
2. Habilidades técnicas, enquanto habilidades didáticas;
3. Relações situacionais, no sentido de desenvolver uma percepção das referências existenciais dos sujeitos envolvidos (SEVERINO, 2001, p.146).

O que o autor nos aponta como desejável num processo formativo de docentes, acredito, são elementos estruturantes de para uma boa formação docente. Principalmente, no que tange às relações situacionais. Ora, o trabalho docente é um trabalho interativo, e este será bem-sucedido à medida que o docente conheça adequadamente os alunos com os quais se dará a interação. É na interação professor-aluno, que a educação ganha força enquanto tarefa humanizadora. Para Severino (p.145), educar é desenvolver concomitantemente o indivíduo, sua inserção na comunidade e despertar-lhe o sentimento de pertencimento à espécie humana. São suas estas palavras:

Não é possível desenvolver a educação sem conhecer e compreender a inserção dos sujeitos na rede complexa da vida subjetiva, nas relações de poder que formam a vida social e no fluxo histórico que constrói a humanidade. Não há educação humanizadora sem se considerar os seres humanos como dotados de uma personalidade subjetiva, como integrantes de uma sociedade historicamente determinada e de uma espécie característica (p.147).

Uma educação humanizadora acontece na proporção em que condições materiais e as relações que se estabelecem com o outro sejam humanas. Humanidade foi o que percebi tanto durante as entrevistas como na observação diária da conduta e posicionamentos demonstrados pelas professoras Paula, Pâmela e Penélope.

Na seqüência, abordarei a unidade de sentido *formação continuada*, apresentando como cada professora percebe os cursos pós formação inicial.

3.2.2 FORMAÇÃO CONTINUADA

Eu participei, no primeiro em 2003, do Teia do Saber³⁹, mas não me agradou, não me agradou porque naquela ocasião era feito Física, Biologia e Química, as três disciplinas juntas. Então, tinha aula no laboratório de Biologia, ficava vendo os bichinhos...(risos). Foi bom, assim, voltar em certas coisas... A parte de microbiologia, isso eu gosto, para enriquecer conteúdos para mim.

Mas não que eu pudesse aplicar isso em sala de aula.
(Profª PÂMELA, Anexo II, Quadro II, p.213)

Com relação à formação continuada, as pesquisas sobre o tema demonstram que os programas baseados em atualização de conteúdos têm se mostrado ineficientes para modificar a prática dos professores. Para Pimenta (1999), essa ineficiência é devida ao fato de que esses programas não tomam “a prática docente e pedagógica escolar nos seus contextos” (p.16).

O que a autora aponta é ratificado pela fala da professora Pâmela na epígrafe, que ainda complementa da seguinte forma:

Na minha área, na área de Química, quando eles iam fazer alguma demonstração, havia assim, todo aquele aparato, e que a gente não tem condições de fazer na escola pública, não é fornecido para gente aquele material e que ele (o professor) pegava três horas num sábado para fazer uma aplicação prática. E na realidade da gente? Então, eu vi que não deu para aplicar nada do que eu vi naquela formação continuada aqui na escola (Profª PÂMELA, Anexo II, Quadro II, p.213).

Ao participar de programas de capacitação, em sua maioria promovidos pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, percebi que os cursos, palestras ou oficinas se limitam a propostas para serem executadas, projetos a serem desenvolvidos, atividades a serem postas em prática. Ou seja, o professor nem sempre é estimulado a refletir sobre sua prática. Entretanto, muitas vezes, essa reflexão pode ocorrer indiretamente. É possível que, ao aplicar determinada prática “aprendida” numa capacitação de quatro horas, frente a resultados surpreendentes ou desconcertantes, o professor seja levado a uma reflexão que pode gerar

³⁹ Consiste na contratação de Instituições de Ensino Superior, Públicas ou Privadas, pelas próprias Diretorias de Ensino, para ministrarem cursos destinados a professores das escolas estaduais de Ensino Fundamental e Médio. Por meio desta ação, os professores da Rede Pública Estadual retornam ao ambiente universitário, interligando-se aos novos conhecimentos e às novas técnicas de ensino, e capacitados por mestres e doutores renomados. Tem por finalidades: aliar o trabalho de fundamentação teórica com as vivências efetivas dos educadores que atuam nas escolas públicas estaduais; manter os professores atualizados sobre novas metodologias de ensino, voltadas para práticas inovadoras; tornar os professores aptos a utilizar novas tecnologias a serviço do ensino, a organizar situações de aprendizagem e a enfrentar as inúmeras contradições vividas nas salas de aula. Para saber mais, acessar: www.educacao.sp.gov.br.

outras. Foi o que ocorreu com a professora Paula ao participar do primeiro Programa Teia do Saber para Língua Portuguesa e Literatura⁴⁰ :

Ah...Eu me surpreendi com o Teia do Saber, eu me surpreendi porque eles aguçaram em mim essa questão de estar melhorando a minha prática, porque se a gente parar para ver, a gente meio que se acostuma e fica meio estagnado. E essa iniciativa me fez despertar para essa necessidade de estar sempre buscando algo mais, e do quanto, às vezes, a gente é meio tradicionalista, porque nós tivemos uma educação tradicional, e do quanto a gente está ainda atrasado em relação a como deve ser a educação hoje.

O Teia do Saber me despertou muito para isso, eu achei assim... Muito interessante porque eles usaram, em vários módulos, vários autores...Colocaram questionamentos sobre coisas da atualidade que muitos de nós não temos tempo de buscar. Às vezes, estamos tão fechados na escola, as novas idéias estão tão vagas por aí que não chegam na escola. Então, através do Teia a gente teve esse contato (Profª. PAULA, Anexo II, Quadro II, p.213).

Particpei do mesmo curso citado na fala da professora Paula e comungo das mesmas idéias. O curso foi estimulante, despertou vontades, abriu perspectivas... Entretanto, é necessário salientar que muitos professores não pensaram da mesma forma, o que, obrigatoriamente, me leva a afirmar a necessidade de “quebrar-se” a resistência que muitos professores ainda apresentam com relação a cursos de capacitação ou formação continuada.

Para a professora Paula, aberta a mudanças e ao novo, o curso Teia do Saber fez com que ela buscasse respostas aos questionamentos com os quais se deparava cotidianamente em sala de aula, tomando para si a responsabilidade de busca contínua de formação, procurando respostas em um curso de pós-graduação:

O curso de Psicopedagogia me abriu um horizonte, porque eu queria trabalhar com isso que me preocupava: Como que eu poderia ajudar alguém que não aprende? Comecei a vislumbrar uma forma diferente de atuar visando aquele aluno que não aprende porque tem dificuldade.

Eu achei que foi muito bom para mim, foi muito produtivo para mim, para a minha formação. Não pretendo parar por aqui, eu quero fazer mestrado, mas assim... Eu não pretendo ficar parada esperando o mestrado. Eu vou procurar, nesse ano que vai entrar, eu vou buscar alguma coisa paralela, entendeu? (Profª. PAULA, Anexo II, Quadro II, p.213).

⁴⁰ Curso Ministrado pela Universidade de Ribeirão Preto – UNAERP – Campus Guarujá.

A vontade contínua de aprender, expressa na fala da professora Paula, deveria ser uma constante na carreira de todos os docentes, pois a docência, como qualquer outra profissão, necessita de aperfeiçoamento constante. As mudanças sociais e tecnológicas exigem que o docente busque constantemente novos saberes para renovar sua prática. Não me refiro apenas a novas técnicas, mas a uma perspectiva maior na qual o docente perceba a necessidade de transpor o já estabelecido, de ir além, de avançar para mudanças estruturais da prática, deixando para trás a reprodução, a memorização, o conhecimento fragmentado, a separação da teoria-prática.

Percebe-se também, na fala da professora, que ela não entende formação continuada como um processo de acumulação de cursos, palestras ou seminários, de conhecimentos ou de técnicas, ela concebe formação continuada como “um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal e profissional, em interação mútua” (CANDAUI, 1996, p.150).

Libâneo (2001) nos aponta a existência de uma nova concepção de formação continuada em que:

(...) o professor prepara-se teoricamente nos temas pedagógicos e nos conteúdos para poder realizar a reflexão sobre sua prática; atua como intelectual crítico na contextualização sociocultural de suas aulas e na transformação social mais ampla; torna-se investigador em sua aula analisando suas práticas, inventando novas soluções; desenvolve habilidades de participação grupal e de tomada de decisões seja na elaboração do projeto político pedagógico e da proposta curricular... Esse é o sentido mais amplo que assume a formação continuada (LIBÂNEO, 2001, p.66).

Acredito que essa nova concepção de educação continuada pode ser transformadora. Entretanto, é necessário para isso que os docentes entendam formação continuada não somente como apropriação de fundamentos epistemológicos, e de teorias ou aquisição de técnicas para ações pontuais, mas como um processo dinâmico de reflexão na prática e sobre a prática (CANDAUI, 1996, p.151).

Percebendo o momento político-social e educacional em que vivemos me parece claro que o docente hoje não pode furtar-se a questionamentos como os da professora Paula: “como ensinar o meu aluno que tem dificuldades?” Ou , “como dar aula para o aluno real?” Ou ainda, “quem é esse aluno?”. Perguntas que podem ampliar-se para um universo maior: “que tipo de educação queremos promover e para qual sociedade?”

Caso contrário, continuaremos nos velhos esquemas viciados que muitos docentes da rede pública conseguem perceber e que está expresso na fala de Collares, Mysés e Geraldi (1999, p.216), na seguinte reflexão:

(...) como a "educação continuada" atende a planos de governo e não a políticas assumidas pelos profissionais do ensino, cada mudança de governo representa um recomeçar do "zero", negando-se a história que, no entanto, está lá – na escola, na sala de aula, nos saberes do professor. O essencial dessa descontinuidade é o eterno recomeçar, como se o passado pudesse ser anulado; repetição constante do "novo" para manter a eternidade das relações – de poder – atuais.

O que se vê são: projetos interrompidos ao fim de determinado governo; a descontinuidade devido à rotatividade dos professores; a não socialização para os demais professores da escola pelos professores que foram convocados para determinada capacitação; a ineficiência de modelos fechados e prontos para serem postos em prática e, por fim, a imposição de programas, projetos e cursos sem se levar em consideração a realidade das escolas e/ou de seus professores.

Alguns estudos buscam apontar soluções para os problemas citados. Entre eles, cito Abdalla (2005, p.23-24), que apresenta algumas propostas para uma melhora das condições para a formação inicial e continuada. Vejamos:

- Ruptura com a tarefa de gerir reformas educacionais de fora para dentro e de cima para baixo, distante da realidade da escola e dos atores que nela atuam.
- Implementação de sistemas de informações descentralizados, permitindo o fluxo de dados entre as decisões do governo e o acompanhamento das ações por parte dos professores e de toda a comunidade.
- Promoção das condições materiais e de trabalho das unidades escolares incrementando recursos e meios que possam assegurar o efetivo trabalho docente.
- Incentivo à formação de redes múltiplas de experiências (estimulando a troca de informações entre os professores de diferentes unidades escolares).
- Estabelecimento de políticas que, efetivamente, possam contribuir com a formação e o desenvolvimento profissional dos professores, em busca de uma educação mais democrática e de melhor qualidade.

Além disso, a autora ainda propõe mudanças que podem ser colocadas em prática nas escolas, como propiciar tempo para trocas regulares de experiências, descrição de situações didáticas, registro de suas vivências etc.

Tomamos, ainda, de Abdalla (2005, p.23), as palavras de Freire (1996), que diz: “mudar é difícil, mas é possível”, e, como ela, acredito que crer numa mudança possível é uma perspectiva de abertura para um caminho sem volta: o caminho de “uma experiência formadora. Experiência que se constitua como produtora de sentidos e saberes”.

Sabendo que formação continuada e desenvolvimento profissional tem íntima ligação, no item seguinte, abordaremos a percepção das professoras entrevistadas com relação ao seu desenvolvimento profissional.

3.2.3 PERCEPÇÕES SOBRE O DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL

*Olhar nos olhinhos deles e saber:
Com esse eu tenho que lidar assim, com aquele eu tenho que ser assim,
com aquele eu tenho que ser diferente.
Mas, ao mesmo tempo, sendo meio que igual com todo mundo,
sabendo observar melhor cada um,
cada um com as suas diferenças e sabendo usar isso a meu favor.
Eu acho que esse foi o ponto que eu mais amadureci.
(Profª. PAULA, Anexo II, Quadro II, p.214).*

O termo *desenvolvimento profissional* pressupõe a idéia de crescimento, de evolução, de ampliação das possibilidades dos docentes. Para tanto, há que se considerar duas dimensões: a qualificação enquanto docente e as condições em que atua. As pesquisas atuais apontam para inseparabilidade da formação e o conjunto das questões que historicamente têm permeado o seu fazer educativo: salário, jornada, carreira, condições de trabalho, currículo e gestão (ALMEIDA, 2004, p.2).

Ao serem perguntadas como percebiam o seu desenvolvimento profissional, as professoras fixaram-se em abordar apenas a primeira dimensão. Abordaram apenas aspectos relativos à prática, relatando como, através da experiência e da participação em cursos, percebem avanços com relação à sua prática em sala de aula.

A fala da professora Paula associa seus avanços a um gráfico em ascensão. Entende que se encontra ainda no meio do caminho, e que ainda tem muito a aprender.

Eu percebo meu desenvolvimento profissional... Eu percebo assim: como se ele estivesse num gráfico, e esse gráfico está subindo. Eu sei que ainda tem muita coisa lá em cima para eu ir buscar, numa situação de busca de zero a 100, eu me sinto assim em 50, um pouquinho otimista, em 60. Mas disso não

passa, não passa disso, porque tem muita coisa ainda que eu sinto que preciso descobrir, preciso aprender muito (Profª PAULA, Anexo II, Quadro II, p.214).

A professora Penélope percebe os seus avanços como resultado da experiência adquirida, tanto na prática em sala de aula, como no que assimilou nos cursos dos quais participou:

Eu procuro sempre estar melhorando, sempre que vejo que falhou em algum momento, eu procuro voltar procurar um outro caminho, sempre tentando resolver os problemas que aparecem. Eu acho que melhorei, até em função dos cursos, você vai colocando algumas práticas em uso em sala de aula, para ver se dá certo ou não. Hoje, eu tenho muito mais bagagem do que quando eu comecei (Profª. PENÉLOPE, Anexo II, Quadro II, p.216).

A professora Pâmela entende que o seu maior avanço não está propriamente ligado ao ensino específico da disciplina que ministra, mas à forma como se relaciona com seus alunos, que, segundo ela, facilita o processo de aprendizagem:

A coisa, assim, que eu percebo e que faço questão de aplicar, não é nem com relação específica à Química, porque dar aula de Química, eu acho que todos podem chegar a ter conhecimento para dar aula de Química. O que eu faço questão é de ter um contato com os meus alunos. (...) Eu faço questão de conhecer cada um dos meus alunos. Acho importante que eles saibam que eu sei quem eles são, que para mim eles não são mais um número, são uma pessoa, é um ser que está ali.(...) Acredito que minha maneira de atuar facilita muito o processo, porque tende a diminuir a rejeição que os alunos estabelecem com disciplinas da área de Exatas, principalmente Química e Física, que eles alegam ser “coisa de louco” (Profª. PÂMELA, Anexo II, Quadro II, p.215).

Percebe-se, na fala das professoras, que a idéia de desenvolvimento profissional está ligado à sua prática em sala de aula, a um trabalho docente isolado. O que é percebido por elas, pode-se dizer que corresponde a uma realidade micro, de caráter intra-escolar e centrado apenas no seu desempenho, não considerando, ao menos nestas falas, dimensões contextuais e político-ideológicas da profissão docente (CANDAUI, 1996, p. 151).

Almeida (2004, p.172-173) aponta essa visão isolada da profissão como resultado da pauperização e da intensificação do trabalho docente decorrente da falta de tempo para a organização do trabalho, para o estudo, para atuações coletivas em projetos ou atividades interativas.

Retorno ao tema *formação* como que fechando o ciclo, pois entendo que a formação inicial e continuada devem ser organizadas na perspectiva de seu desenvolvimento

profissional. Cotidianamente, o docente, em sua atuação profissional, toma decisões diante de situações concretas, utilizando para isso um conjunto de conhecimentos específicos, além de estabelecer relações com seus pares e com o espaço escolar como um todo. É aliando conhecimentos teóricos com a prática que o docente vai adequando sua formação às exigências de sua atividade profissional, num processo contínuo de desenvolvimento profissional individual e coletivo.

Para Almeida (p.174), é necessário que o professor entenda que o seu processo de formação não é finito, ele ocorre a todo o momento, seja na preparação de atividades, seja na reflexão sobre a interação com os alunos ou seus pares. É preciso que busque formação, além da individual, também nas dimensões coletiva, profissional e organizacional o que contribuirá na emancipação do docente, conferindo-lhe autonomia na produção de seus saberes.

E, então, no item seguinte, abordaremos os saberes docentes que observamos latentes nas práticas relatadas pelas professoras.

3.3 SABERES DOCENTES

*Em suma, com o passar do tempo, tornou-se
– aos seus próprios olhos e aos olhos dos outros – um professor,
com sua cultura, seu ethos, suas idéias, suas funções, seus interesses etc.
(TARDIF e RAYMOND,2000, p.210)*

*É... ter adquirido uma certa experiência, uma maturidade
em lidar com sala de aula, que eu não aprendi nos livros,
eu aprendi no dia-a-dia, como lidar em certas situações de ensino aprendizagem,
saber de qual jeito agir (...) mais facilidade em estar interagindo com eles, no diálogo,
nas brincadeiras, nas conversas, até mesmo usando disso, dessa aproximação
mais interativa para eu chegar onde eu quero, que é que o meu aluno aprenda...
Profª PAULA (Anexo II, Quadro II, p.214)*

Percebe-se, na fala da Professora Paula, que a experiência adquirida no dia-a-dia trouxe-lhe saberes que não aprendeu nos livros. Saberes que desenvolveu na sua prática diária e que modificaram essa mesma prática. Na medida em que ensina, ela vai aprendendo a ensinar, ou seja, a dominar progressivamente os saberes necessários à realização de sua profissão.

Os saberes docentes vêm sendo cada vez mais valorizados na formação do professor. Segundo Nunes (2001), na década de 60, valorizava-se o saber do conhecimento específico do professor em relação à disciplina que lecionava. Na década de 70, os saberes didático-metodológicos passam a ser o foco das atenções dos pesquisadores. A partir da década de 80, inicia-se a valorização da prática pedagógica (p.20). Os professores passam a ser tomados

como mobilizadores de saberes profissionais, pois considera-se que, em sua trajetória, constroem e reconstróem seus conhecimentos conforme a necessidade de utilização dos mesmos, suas experiências, seus percursos formativos e profissionais.

Essa valorização visa resgatar o papel do professor, não só no que tange a uma abordagem acadêmica, mas também englobando o aspecto pessoal e profissional da profissão docente. Para isso, as pesquisas surgem com o desenvolvimento de estudos que utilizam uma abordagem teórico-metodológica que dá voz ao professor, a partir da análise de trajetórias e histórias de vida (p.28).

A noção de "saber", utilizada por Tardif e Raymond (2000, p.212), supõe um sentido amplo que engloba os conhecimentos, as competências, as habilidades (ou aptidões) e as atitudes dos docentes. Ou seja, aquilo que foi muitas vezes chamado de *saber*, de *saber-fazer* e de *saber-ser*. Esses saberes provêm de fontes diversas – formação inicial e contínua dos professores, currículo e socialização escolar, conhecimento das disciplinas a serem ensinados, experiência na profissão, cultura pessoal e profissional, aprendizagem com os pares etc.

Tardif e Raymond (2000) expõe que os saberes que servem de base para o ensino, tais como são vistos pelos professores, não se limitam a conteúdos bem circunscritos que dependeriam de um conhecimento especializado. Suas pesquisas destacam que os professores consideram a experiência na profissão como fonte primeira de sua competência, de seu *saber-ensinar*. Eles abrangem uma diversidade de elementos, sempre relacionados ao trabalho que, na maioria das vezes, não correspondem aos conhecimentos teóricos obtidos na universidade. Há a atribuição de muita importância aos fatores cognitivos como a personalidade, talentos diversos, o entusiasmo, a vivacidade, o amor às crianças etc.

Além disso, também são citados os conhecimentos sociais partilhados, conhecimentos esses que possuem em comum com os alunos, enquanto membros de um mesmo mundo social, pelo menos no âmbito da sala de aula. Nesse mesmo sentido, sua integração e sua participação na vida cotidiana da escola e dos colegas de trabalho colocam igualmente em jogo conhecimentos e maneiras de ser coletivos, assim como diversos conhecimentos do trabalho partilhado entre os pares, notadamente a respeito dos alunos e dos pais, mas também no que se refere a atividades pedagógicas, material didático, programas de ensino etc.

Assim, podemos dizer que “os saberes profissionais dos professores parecem ser plurais, compósitos, heterogêneos”, pois desenvolvem, no próprio exercício do trabalho, conhecimentos e manifestações do *saber-fazer* e do *saber-ser* bastante diversificados, originados de fontes variadas, as quais podemos supor que sejam também de natureza diferente (TARDIF e RAYMOND, 2000, p.213).

Por conta dessa diversidade, Tardif, Lessard e Lahaye (1991) propuseram um modelo de análise baseado na origem social. Ou seja, esse modelo buscava uma associação entre a natureza e a diversidade dos saberes à sua origem.

O quadro proposto por Tardif e Raymond (2000) é construído a partir de categorias relacionadas com a trajetória percorrida pelos professores ao edificarem os saberes que utilizam em sua prática profissional cotidiana. Segundo o autor, o quadro tenta abranger a diversidade dos saberes profissionais, ao mesmo tempo, que os relaciona com os lugares nos quais os próprios professores atuam, com as organizações que os formam ou nas quais trabalham e com seus instrumentos de trabalho, em suma, com sua experiência de trabalho. Coloca, em evidência, também, as fontes de aquisição desses saberes e seus modos de integração no trabalho docente. Vejamos o quadro em questão:

SABERES DOS PROFESSORES	FONTES SOCIAIS DE AQUISIÇÃO	MODOS DE INTEGRAÇÃO NO TRABALHO DOCENTE
SABERES PESSOAIS DOS PROFESSORES	A FAMÍLIA, O AMBIENTE DE VIDA, A EDUCAÇÃO NO SENTIDO LATO ETC.	PELA HISTÓRIA DE VIDA E PELA SOCIALIZAÇÃO PRIMÁRIA
SABERES PROVENIENTES DA FORMAÇÃO ESCOLAR ANTERIOR	A ESCOLA PRIMÁRIA E SECUNDÁRIA, OS ESTUDOS PÓS-SECUNDÁRIOS NÃO ESPECIALIZADOS	PELA FORMAÇÃO E PELA SOCIALIZAÇÃO PRÉ-PROFISSIONAIS
SABERES PROVENIENTES DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL PARA O MAGISTÉRIO	OS ESTABELECIMENTOS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES, OS ESTÁGIOS, OS CURSOS DE RECICLAGEM ETC.	PELA FORMAÇÃO E PELA SOCIALIZAÇÃO PROFISSIONAL NAS INSTITUIÇÕES DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
SABERES PROVENIENTES DOS PROGRAMAS E LIVROS DIDÁTICOS USADOS NO TRABALHO	A UTILIZAÇÃO DA "FERRAMENTAS DOS PROFESSORES: PROGRAMAS, LIVROS DIDÁTICOS, CADERNOS DE EXERCÍCIOS ETC.	PELA UTILIZAÇÃO DAS FERRAMENTAS DE TRABALHO, SUA ADAPTAÇÃO ÀS TAREFAS
SABERES PROVENIENTES DE SUA PRÓPRIA EXPERIÊNCIA NA PROFISSÃO, NA SALA DE AULA E NA ESCOLA	A PRÁTICA DO OFÍCIO NA ESCOLA E NA SALA DE AULA, A EXPERIÊNCIA DOS PARES ETC.	PELA PRÁTICA DO TRABALHO E PELA SOCIALIZAÇÃO PROFISSIONAL

Quadro: Os saberes dos professores (TARDIF e RAYMOND, 2000, p.215).

Esse quadro coloca em evidência vários fenômenos importantes. Em primeiro lugar, todos os saberes nele identificados são realmente usados pelos professores no contexto de sua profissão e da sala de aula. De fato, os professores utilizam constantemente seus

conhecimentos pessoais, trabalham com os programas e livros didáticos, baseiam-se em saberes escolares relativos às matérias ensinadas, buscam a todo o momento os saberes de sua própria experiência e retêm certos elementos de sua formação profissional. Além disso, esse quadro registra a natureza social do saber profissional: pode-se constatar que os diversos saberes dos professores estão longe de serem todos produzidos diretamente por eles, que vários deles são de um certo modo “exteriores” ao ofício de ensinar, pois provêm de lugares sociais anteriores à carreira propriamente dita ou fora do trabalho cotidiano.

No próximo item tendo como base o quadro de Tardif e Raymond (p.215), apresento os saberes que se sobressaíram nas práticas descritas pelas professoras. Para melhor organizar o texto, abordo, inicialmente, os saberes pré-profissionais, ou seja, aqueles adquiridos anteriormente à formação profissional. Em seguida, apresento os saberes da experiência, aqueles adquiridos durante a experiência profissional e, por fim, exponho como se relacionam no decorrer da carreira docente.

3.3.1 SABERES PRÉ-PROFISSIONAIS

*Na verdade, desde pequena, alimento a idéia de ser professora.
Quando criança, brincava de escolinha e eu era a professora.
(Profª PAULA, Anexo II, Quadro II, p.211)*

*(...)eu me inspirei no professor Paulo, na maneira dele
agir, que acabou determinando a minha escolha na vida.
Profª PÂMELA, Anexo II, Quadro II, p.215).*

Pode-se dizer que as experiências formadoras vivenciadas na família e na escola ocorrem muito antes que o professor pense em formação. A experiência afetiva, por exemplo, pode determinar preferências ou repulsões que são fixadas à memória, relacionando-as a um tempo e um lugar.

Segundo Tardif e Raymond (2000, p.216), as experiências familiares ou socialização primária ficam fortemente marcadas por referenciais de ordem temporal. A socialização primária é um processo mediante o qual a criança lentamente assimila na e através da convivência social um determinado conjunto de símbolos que se materializam na forma de orientações transmitidas pela fala e através de exemplos concretos.

Essas orientações compõem-se de normas de civilidade, regras de boas maneiras, formas de postura, de entonação de voz, que são indicativos do pertencimento a um segmento específico de classe, portador de determinado repertório cultural, são adquiridos na família. A

interiorização de tais normas não depende apenas de orientações verbalizadas; sua incorporação está muito solidamente enraizada na possibilidade de serem efetivamente vivenciadas no espaço privado, seja na esfera doméstica ou nas formas de sociabilidade com parentes e amigos (ROMANELLI, 1997, p.25-30).

Na fala das professoras entrevistadas, em vários momentos em que descreviam suas práticas, percebi o quanto eram impregnadas por valores e atitudes assimilados no ambiente familiar. A professora Paula expõe como gosta de conversar com seus alunos sobre boas maneiras, atitudes, valores, ética :

Gosto de estar conversando e discutindo sobre as boas atitudes, boas maneiras, valores, ética. Talvez, seja porque também eu não agrida a nenhum aluno... (...) eu acho que esse é meu último recurso: o grito. Eu não grito, eles sabem como eu sou (...) eu jamais grito: Ô, cala boca! Eu não faço isso, não chamo atenção em público, eu chego no aluno bem baixinho e digo que ele está me atrapalhando: Dá para você parar, por favor? Peço “por favor”.

Eu não gosto de humilhar aluno, não gosto de agredir aluno, o grito para mim é o último recurso, muito último mesmo, porque o jeito que eu tenho em sala de aula é cruzar os braços, ficar olhando para pessoa, até a pessoa se tocar, que ela está me atrapalhando, geralmente ele se toca e: “Ai, desculpa professora, foi mal”. Eu continuo a minha aula “numa boa”, nem toco mais no assunto, entendeu? Passou (Profª. PAULA, Anexo II, Quadro III, p.218).

A professora Paula conversa com seus alunos, não grita, não humilha e não guarda rancor daqueles que atrapalham seu trabalho. Ela age de acordo com valores e atitudes que foram absorvidos e interiorizados no meio familiar.

A professora Pâmela, do mesmo modo, demonstra atitudes que não foram aprendidas em cursos de formação, fazem parte do seu modo de ser:

(...) a gente tem que ter humildade, não é achar que porque a gente tem uma formação que está acima deles, não. Tem que ter humildade.

Faço questão de saber o nome de cada um. Eles ficam sempre surpresos...

Eu gosto muito de observar a atitude do aluno. Se eu percebo que o aluno está com um olhar diferente lá naquele dia, o olho vermelho, às vezes eu chego do lado da mesa dele: está acontecendo alguma coisa? Algum problema de família? Alguma doença? Se você não quer falar tudo bem...

Faço questão sempre de quando chega um aluno em sala de aula, eu ir ao lado dele perguntar: de que escola você veio, por que você veio para cá, você está morando por aqui agora, seja bem-vindo, espero que você se adapte, que continue conosco. Acho que é necessário que ele tenha essa boa vinda. Está vindo de uma escola diferente, isso eu nunca vi, nem ninguém me ensinou,

mas é o que eu gostaria que fizessem comigo, é receber as boas vindas num lugar, e se é bem-vinda em um lugar, e é o que eu faço com os alunos (Profª. PÂMELA, Anexo II, Quadro II, p.218).

Percebe-se, nas falas da professora, que ela utiliza a empatia como um dos valores centrais de seu trabalho. A empatia é definida como uma resposta emocional que deriva da percepção do estado ou condição de outra pessoa, sendo congruente com essa situação. Ou seja, é a capacidade de saber colocar-se no lugar do outro, perceber o outro, captar o sentimento do outro. Segundo Mondin (2005, p.133), as lições de empatia têm início na infância com pais que desenvolvem uma sintonia com os sentimentos de suas crianças. Isto posto, pode-se dizer que a atitude da professora Pâmela faz parte de um saber muito anterior à sua formação de professora.

Do mesmo modo, as experiências escolares ou a socialização secundária também ficam fortemente marcadas. Segundo Tardif e Raymond (2000, p.216), ao evocar qualidades desejáveis ou indesejáveis que quer encarnar ou evitar como professor, ele se lembrará da personalidade marcante de uma professora de uma série inicial, de uma injustiça pessoal vivida na pré-escola ou das intermináveis lições impostas por determinado no fim do ensino médio. A temporalidade estruturou, portanto, a memorização de experiências educativas marcantes para a construção do Eu profissional e constitui o meio privilegiado de chegar a isso. Eis uma fala que demonstra o que acabamos de pontuar:

Eu não quero para eles (alunos) o que eu tive para mim do que foi ruim, e quero o melhor para eles do que eu tive de bom, porque eu guardo tanto as boas recordações de professoras que eu tive e eu me espelho muito nelas, sabe? Muito! (Profª PAULA, Anexo II, Quadro III, p.218).

Tardif e Raymond (2000, p.217) nos chama a atenção para o fato de que os professores são, talvez, os únicos profissionais que foram imersos em seu lugar de trabalho durante aproximadamente 16 anos (em torno de 15.000 horas)⁴¹, antes mesmo de começarem a trabalhar. O vivido nesse espaço e tempo fica marcado na memória.

Em vários momentos das entrevistas foi possível perceber como as professoras, na busca de um estilo próprio, utilizam referenciais espaço-temporais que consideram válidos para alicerçar e legitimar suas certezas profissionais. Vejamos apenas algumas falas, entretanto, outras de equivalente teor podem ser verificadas no Quadro III (p.218).

⁴¹ Essa informação refere-se ao Sistema Educacional Francês. No Brasil, se considerarmos da Pré-Escola ao Ensino Médio, teremos 13 anos e, aproximadamente, 13.000 horas. (Considerando a legislação vigente de 200 dias letivos e seis aulas diárias).

Quem me despertou muito para essa carreira de professora de Português foi a professora Maria Tereza. E eu adorava as aulas dela de Português. Ela era assim... Séria e exigente, mas, ao mesmo tempo, ela não era chata, ela não era rabugenta, ela tinha aqueles momentos dela em que ela batia um papo. Ela dialogava com a gente. Ela ia muito bem arrumada. Isso chamava muito a minha atenção. Ela era fina no trato com a gente, mas não era esnobe, e eu adorava as aulas de Português. (...)Foram aulas muito marcantes, e aquela questão de estar trabalhando direitinho com a língua, como escrever direito, aquela preocupação toda, passando para gente que a nossa linguagem escrita era o nosso retrato. Então... Isso me marcou bastante (Profª PAULA, Anexo II, Quadro III, p.218).

Eu acho que isso pode ser um diferencial, que é a maneira de agir de ver as dificuldades que eu tinha quando era estudante, e eu tento melhorar ...O professor que mais me marcou foi o meu professor de Ciências da oitava série. Ele deu aula de Química. (...)E foi o primeiro contato que eu tive com a Química e era tão envolvente. Eu adorava porque eu entendia tudo o que ele explicava e ele falava: “Quem terminar traz aqui que eu vou dar o visto”. E aquilo me marcou...(risos)... Porque eu faço isso hoje em dia...(risos)... Eu não faço como ele, porque ele pegava os três primeiros que terminavam e dava o visto. Eu não, eu quero que de alguma forma todos participem. (...) Então, eu vou usando isso desse professor que me marcou e a gente tenta melhorar (Profª. PÂMELA, Anexo II, Quadro III, p.219).

Questionários jamais, principalmente na minha área. Uma professora do Magistério (a que mais marcou) Marlene Mazei, que era de Didática. Acho que pela determinação dela de mostrar o que era Educação, do prazer que ela tinha. Ela me serve de inspiração pelo amor que ela tinha à profissão (Profª PENÉLOPE, Anexo II, Quadro III, p.219).

O que se percebe é que essa bagagem escolar permanece forte e estável através do tempo. A maioria do que é proposto na formação inicial dos professores não consegue modificar, de forma categórica, suas crenças anteriores sobre o ensino. E essas crenças são fonte de respostas, principalmente, quando necessitam solucionar problemas profissionais urgentes. Durante a exposição das práticas, as professoras pouco fizeram referência ao que haviam aprendido nos cursos de formação. Suas práticas ora eram fundamentadas em saberes anteriores à formação, ora eram resultado de aprendizagem com a própria prática.

Assim, no próximo item, adentrarei nos saberes da experiência, aqueles adquiridos na prática do ofício, tanto na escola como na sala de aula e também com os pares.

3.3.2. SABERES DA EXPERIÊNCIA

Eu acho que é de experiência de anos, do dia-a-dia em sala de aula, de estar observando o que mais atinge meus alunos e o que eles mais precisam, a minha preocupação, na observação que faço no dia-a-dia.
(Profª PAULA, Anexo II, Quadro III, p.219).

Além dos saberes que provêm da experiência pré-profissional, há os saberes que advêm da prática profissional e que são desenvolvidos ao longo do tempo em que se está na profissão. De acordo com o relatado nas entrevistas, as professoras têm, na experiência da própria prática, a sua maior fonte de aprendizagem. Sobre isso, Tardif e Raymond (2000, p.215) diz o seguinte:

Pode-se dizer que os saberes ligados ao trabalho são temporais, pois são construídos e dominados progressivamente durante um período de aprendizagem variável, de acordo com cada ocupação. Essa dimensão temporal decorre do fato de que as situações de trabalho exigem dos trabalhadores conhecimentos, competências aptidões e atitudes específicas que só podem ser adquiridas e dominadas em contato com essas mesmas situações.

A formação do docente é carregada de historicidade, pois implica um conjunto de saberes que vão sendo incorporados ao longo da vida. Saberes que decorrem, como já vimos, da imersão num determinado contexto social. Quando adentram na profissão, continuam a incorporar aos saberes já existentes às práticas e rotinas características da escola, da sala de aula e das pessoas com as quais interagem. A respeito disso, Tardif e Raymond (2000, p.218) nos revelam:

A socialização é um processo de formação do indivíduo que se estende por toda a história de vida e comporta rupturas e continuidades (...) Em sociologia, não existe consenso em relação à natureza dos saberes adquiridos através da socialização.(...) A idéia de base é que esses saberes (esquemas, regras, hábitos, procedimentos, tipos, categorias, etc.) não são inatos, mas produzidos pela socialização, isto é, através do processo de imersão dos indivíduos nos diversos mundos socializados, (...) nos quais eles constroem, em interação com os outros, sua identidade pessoal e social.

Os saberes que percebemos mais desenvolvidos nas professoras, por estarem presentes constantemente em suas falas, são sem dúvida aqueles adquiridos nas situações vivenciadas na sala de aula com seus alunos. É o que se pode verificar nas declarações a seguir e em outras no Quadro III, (p.218).

Isso eu aprendi da necessidade que eu sentia no dia-a-dia, de não usar práticas que levassem o aluno a só fazer prova e ter nota... Eu achava que isso estava errado. E aí, observando essa necessidade atual de estar formando o jovem...(...) de preparar o aluno para a vida (Profª PAULA, Anexo II, Quadro III, p.219).

Quando, em algum momento na sala de aula, percebo que certo assunto não está sendo bem assimilado, procuro mudar a abordagem, usando uma linguagem acessível e comparando com situações já conhecidas pelos alunos. Contudo, esta postura deve-se à minha experiência profissional e não à formação acadêmica (Profª PÂMELA, Anexo II, Quadro III, p.220).

(...) e de acordo com esses anos de experiência, eu fui observando em sala de aula, que geralmente as coisas ficam, muito assim: o aluno estuda, faz a prova, tem a nota e pronto, passou, esqueceu tudo depois. Eu não queria mais isso, essas práticas me vieram dessa negação a essa situação: estudar para tirar nota (Profª PAULA, II, Quadro III, p.219).

Começam por experiências prévias, se deu certo vou tentar no ano seguinte, ou no mês seguinte. Vou tentar por um outro caminho e vou sempre tentando na mesma prática, tentando buscar uma perfeição que eu sei que nunca vou atingir, não tenho essa pretensão. Até falo isso para eles que não tenho essa pretensão de perfeição, de querer que 100% dos alunos gostem (Profª PENÉLOPE, Anexo II, Quadro III, p.220).

Percebe-se, nas falas, a habilidade que as professoras demonstram em observar o seu aluno e perceber o que podem alterar para que obtenham resultados dentro do que esperam. Destacam sua experiência na profissão como fonte primeira do seu trabalho *bem-sucedido*, do seu saber-ensinar. Os saberes que servem de base para o ensino, tais como são vistos pelas professoras, não se limitam a conteúdos que dependem de um conhecimento especializado.

Eles abrangem uma grande diversidade de objetos, questões, e de problemas que estão relacionadas ao trabalho docente. Além disso, correspondem pouco aos conhecimentos teóricos obtidos no curso de formação. Para as professoras, a experiência de trabalho parece ser a fonte privilegiada de seu saber ensinar (TARDIF e RAYMOND, 2000, p.214).

A interação com os pares professores também foi citada durante as entrevistas:

Eu fui adquirindo com a minha própria experiência em sala de aula. No começo, eu não fazia isso, e não só em sala de aula, às vezes você vê um colega que comenta: “Porque eu dou uma prova de recuperação depois”. Analisando bem, ele tem que ter direito a uma recuperação no processo. A gente vai melhorando a cada passar de ano. Não foi coisa logo do começo não, aos poucos você vai melhorando, incorporando alguma coisa que você ouve do colega falando e tenta melhorar (Profª PÂMELA, Anexo II, Quadro III, p.220).

A troca de experiência com os colegas de trabalho também constitui uma fonte de saberes próprios do saber ensinar que são adquiridos na socialização profissional.

Pode-se dizer que, do ponto de vista profissional, é importante que o professor desenvolva tanto os saberes próprios do saber ensinar como os saberes práticos específicos aos lugares de trabalho, com suas rotinas, valores, regras etc. E o docente precisa adaptar-se a essas práticas e rotinas. De acordo com Tardif e Raymond (p.217), “saber como viver numa escola é tão importante quanto saber ensinar na sala de aula”.

A incorporação do docente às regras, rotinas e normas do ambiente escolar é um tema abordado no Capítulo IV, no item As adversidades do cotidiano (p.121). Entretanto, gostaria, já neste item, por tratar dos saberes desenvolvidos na socialização profissional, de apresentar o que percebi nas entrevistas e na observação na escola, *locus* da pesquisa, com relação às mudanças⁴² colocadas em prática em 2005, ano da coleta de dados. Cada professora demonstra uma atitude que revela, em maior ou menor grau, como conseguem lidar com essa questão. Ou seja, é possível dizer que, com base no que relataram, cada professora se posiciona de modo distinto quanto se adaptar a uma regra ou rotina que lhes foi posta. Vejamos:

Nesse último ano (2005), o meu dia-a-dia em sala de aula foi uma tortura. Por conta da extinção das salas-ambiente, por conta de todas as mudanças que aconteceram na escola, esse ano foi o primeiro ano em que eu acordava de manhã cedo e tinha vontade de chorar, porque eu tinha que ir para lá...(...) Eu não sei se isso é uma falha profissional, ou se isso faz parte. Agora, interfere sim na minha prática, porque se eu não vestir a camisa da escola... (...) Eu tenho que sentir que eu estou trabalhando com organização, se eu sentir as coisas muito jogadas, (...) então a bagunça geral, a desordem geral me atrapalha, me irrita e aí eu não entro legal para dar uma aula, eu já entro para dar uma aula irritada, e aí já não começa legal... (Profª PAULA, Anexo II, Quadro IV, p.224).

Às vezes, fora (da sala de aula) não é tanto assim, principalmente quando eu percebo que as normas que são passadas no início do ano não funcionam ao longo do ano. Isso me deixa muito triste, muito desgastada, porque eu vou passando pelos corredores e vou vendo aquele monte de alunos correndo pelos corredores, e eu chamo atenção, aí eles respondem: “A senhora não é inspetora de alunos, que é que a senhora está falando?” Aí, eu me aborreço (...) As normas têm que ser passadas para todos e todos falarem a mesma língua, se todos falarem a mesma língua, nós vamos conseguir nos unir, vamos ficar fortes, para que haja um respaldo...Isso que me deixa assim...(suspiro)... (Profª PÂMELA, Anexo II, Quadro IV, p.225).

Ultimamente, não tem sido muito agradável...(risos), mas procuro não deixar transparecer no geral, ninguém vai conseguir agradar todos nunca, as

⁴² Sobre as mudanças ocorridas na escolar, ver Capítulo II (p.50).

peessoas têm opiniões divergente, (...) mas procuro fazer esses problemas não interferirem em sala de aula, então as turmas que já estão há mais tempo comigo eles já sabem que alguma coisa aconteceu comigo no pátio ou na sala dos professores. Eles já me conhecem, eles sabem que alguma coisa aconteceu, mas eu tento não deixar transparecer. (...) Eu procuro não deixar transparecer, acredito que alguma vez eu tenha entrado um pouco mais mal humorada, assim diferente. Quem já me conhece sabe que aconteceu alguma coisa. Turmas mais recentes, pode ser que nem percebam, mas na sala de aula, eu procuro não deixar transparecer (Profª. PENÉLOPE, Anexo II, Quadro IV, p.225).

A professora Paula não conseguiu lidar bem com as novas rotinas da escola, o que interferiu na sua disposição e, conseqüentemente, na sua prática. O ambiente que se formou levou-a a buscar outra unidade escolar para lecionar durante o ano seguinte ao da pesquisa. Exposta ao ambiente, mesmo percebendo-o desfavorável, a professora Penélope demonstra que consegue lidar melhor com a situação e repete várias vezes que *tenta não deixar que isso influencie a sua prática*. Já, a professora Pâmela, também se ressentiu com o ambiente e a não observância das regras por seus pares que acabam influenciando a sua prática. O que se pode perceber, nas falas das professoras, é que o contexto escolar do momento interfere na prática docente e que o grau de interferência depende da atitude pessoal de cada profissional.

Entretanto, não me parece justo agregar mais essa responsabilidade aos professores. Muitas vezes, a não adaptação a determinado contexto é uma forma de seguir princípios entendidos como corretos.

A complexidade dessa reflexão é apontada por Tardif (2000b, p.238), pois a socialização e a carreira dos professores não são formadas apenas de acontecimentos objetivos. Sua trajetória social e profissional acarreta, ao docente, custos existenciais (formação, início de carreira, choque com a realidade, frustrações, aprendizagem na prática, negociação com as regras e seus pares), e é, graças aos seus recursos pessoais, que eles podem encarar esses custos e suportá-los. Sem dúvida, esse processo modela a identidade pessoal e profissional, e é vivendo-o por dentro, por assim dizer, que eles podem tornar-se professores e considerar-se como tais aos seus próprios olhos.

No próximo item, tratarei como os saberes pré-profissionais e da experiência se apresentam no trabalho docente.

3.3.3 OS SABERES NO DECORRER DA PROFISSÃO

A análise das entrevistas se direciona aos mesmos resultados de Tardif e Raymond (2000), revelando que as experiências vividas antes da formação levam não só ao sentido da escolha da profissão, mas também influem na sua prática cotidiana. Os relatos das professoras mostram que o seu saber-ensinar está relacionado a conhecimentos de vida personalizados, originados na vida familiar, escolar e profissional. É possível perceber também que os saberes posteriores a sua formação não se dão sobre um plano neutro e a aprendizagem não se limita à vida profissional, mas também a sua vivência pessoal, uma vez que, o professor se pode dizer, que já tem um contato com a profissão muito antes de iniciá-la. Esse contato se expressa em toda uma bagagem de conhecimentos anteriores, de crenças, de representações e de (in)certezas sobre a prática docente.

A inserção na profissão apresenta duas faces: uma objetiva e outra subjetiva. A objetiva é a apreensão da realidade social e coletiva, é perceber-se membro de uma categoria com profissionais que seguiram quase sempre uma mesma trajetória. Participar dessa categoria implica, então, em desempenhar determinado papel e seguir normas não apenas limitadas a exigências formais, mas também atitudes e comportamentos que se estabeleceram culturalmente. A face subjetiva remete ao fato de que cada indivíduo dá um sentido particular a sua trajetória profissional. Cada um se apodera das normas e papéis da profissão de modo ímpar. Essa ação diferenciada é que contribui para que as normas e regras institucionalizadas sejam remodeladas ou ocorram transformações das condições de trabalho e no modo do saber-ensinar do docente. Sendo assim, entendo que essa subjetividade peculiar a cada profissional é o que determina o saber-ensinar e o saber-ser professor bem-sucedido ou não.

Tardif e Raymond (2000), explicam que, ao abordar a carreira docente como uma interface entre os atores e as ocupações, considerando-a ao mesmo tempo como um construto individual e coletivo, é possível perceber o caráter subjetivo, experiencial e idiossincrático dos saberes do professor. Ou seja, os saberes são historicamente construídos, na medida em que são incorporados às suas atitudes através da socialização profissional, fundamentando, assim, a prática de cada professor tanto com relação ao que ele faz, como ao que ele é em sua história profissional.

Inúmeras pesquisas (EDDY, 1971; VONK, 1988; HUBERMAN, 1989), apontadas por Tardif e Raymond (p.225) indicam que a carreira docente é marcada por fases. Entretanto, estas não decorrem apenas do tempo cronológico, mas em função dos acontecimentos construtivos que marcam a trajetória de cada docente. Um volume de trabalho menor, turmas

mais tranquilas, apoio da direção, colegas de trabalho que comunguem dos mesmos princípios entre outros, são fatores que interferem na trajetória docente. Ou seja, as condições do exercício da profissão determinam a instauração de cada fase.

De acordo com Huberman (1995, p.40), a fase de *estabilização e de consolidação* da profissão é marcada pelo comprometimento com o ensino, pelo domínio dos aspectos pedagógicos e o desenvolvimento de um estilo próprio de ensinar. A fase da *diversificação* é marcada por experiências pessoais, diversificando o material didático, as formas de avaliação, os modos de agrupar os alunos e a busca de novos desafios. A fase de *pôr em questão* é aquela em que se dá o confronto com as múltiplas facetas da profissão, acentuam-se os desencantos frente aos fracassos e surgem mais acentuadamente as questões relativas ao progresso na carreira. Pelas falas das professoras entrevistadas, entendo que elas transitam entre estas três fases. Ora é possível perceber o comprometimento e o domínio com o seu fazer:

Eu não tenho mais medo de início de ano, eu tinha receio de início de ano. Hoje, eu não tenho mais, pelo contrário, eu adoro o início do ano, nos dois primeiros meses, eu fico observando, sabe? Analisando, conversando de um jeito com uns, de um jeito com outros e jogando questões para classe, para a gente estar discutindo junto, e, através do que eles falam, eu já começo a perceber como é cada um, nunca anulando o meu jeito verdadeiro de ser, de pensar e tudo, mas tentando ser coerente com as minhas atitudes e com os pensamentos deles, com as atitudes deles (Profª. PAULA, Anexo II, Quadro II, p.214).

Na fala da professora Paula vê-se que os saberes profissionais não se limitam de modo algum a um domínio cognitivo e instrumental do trabalho docente, mas também a aspectos como o bem-estar pessoal em trabalhar nessa profissão, a segurança emocional adquirida em relação aos alunos, o sentimento de estar no seu lugar, a confiança nas suas capacidades de enfrentar problemas e de poder resolvê-los. Ela demonstra já ter desenvolvido saberes que lhe dão segurança, bem-estar e ainda prazer com uma situação que anteriormente lhe causava medo.

Ora se percebe a busca por vencer novos desafios:

O curso de Psicopedagogia me abriu um horizonte, porque eu queria trabalhar com isso que me preocupava: como que eu poderia ajudar alguém que não aprende? Comecei a vislumbrar uma forma diferente de atuar visando aquele aluno que não aprende porque tem dificuldade (Profª PAULA, Anexo II, Quadro II, p.213).

Ainda, em outros momentos, percebe-se o desencanto, mas, ao mesmo tempo, o comprometimento de dar continuidade ao trabalho.

Porque, às vezes, você fica tão cansado, que você precisa dar uma revigorada, porque tudo te suga, os alunos te sugam, a direção te suga, a coordenação te suga, os colegas de trabalho te sugam... Eu saio de casa dizendo que eu tenho que ter muita fé, muita paciência com as pessoas... Fiz complementação pedagógica, mas cada vez eu me vejo mais afastada dessa área... Eu não agüento... Professor é um ser muito complicado de se lidar...(risos). Realmente, quem está na educação, deve ter compromisso com ela (Profª PENÉLOPE, Anexo II, Quadro II, p.207).

É possível dizer, então, que para entender os saberes docentes é necessário levar em consideração o momento da carreira no qual ocorrem. Os saberes construídos pelo docente ao longo da vida pessoal e profissional alicerçam diversamente as diferentes fases, por isso Tardif (2000, p.13) afirma que os saberes docentes temporais não se reduzem a um *sistema cognitivo* que:

(...) como um computador, processa as informações a partir de um programa anteriormente definido e independente tanto do contexto da ação no qual ele se insere quanto da sua história anterior. Na realidade, os fundamentos do ensino são, a um só tempo, existenciais, sociais e pragmáticos.

São *existenciais* no sentido de que um professor não pensa somente com a cabeça, mas com a vida. A autobiografia, ao permitir que se façam conexões entre o conhecimento escolar, a história de vida e o desenvolvimento intelectual e profissional, contribuem para a transformação do próprio eu.

Os fundamentos do ensino também são *sociais* porque os saberes profissionais são plurais e heterogêneos, provêm de cenários ou territórios diversos (contexto social global, comunidade, família, escola, universidade) e são adquiridos em tempos sociais diferentes: tempo da infância, da escola, da formação profissional, do ingresso na profissão, da carreira.

Pode-se dizer que a relação do professor com os seus saberes é acompanhada de uma relação social: a consciência profissional do professor parece ser amplamente marcada por processos de avaliação e de crítica em relação aos saberes situados fora do processo de socialização anterior e da prática da profissão. Ou seja, em relação àqueles saberes oriundos das ciências humanas, sociais e das ciências da educação, transmitidos durante a formação profissional, saberes curriculares, saberes de outros atores escolares (supervisores, coordenadores, orientadores), que, de um modo ou de outro, são exteriores ao trabalho

docente. O uso desses saberes pelos professores implica, portanto, uma relação social com esses mesmos saberes, bem como com os grupos, instâncias e indivíduos que os produzem.

Finalmente, os fundamentos do ensino *são pragmáticos*, pois os saberes que lhe servem de base estão intimamente ligados tanto ao trabalho como à pessoa do trabalhador. Referimo-nos a saberes ligados ao labor, a saberes sobre o trabalho, ligados às funções dos professores. E é, através do cumprimento dessas funções, que eles são mobilizados, adquiridos, como tão bem o demonstram as rotinas e a importância que os professores dão à experiência.

Percebi, ainda, com relação aos saberes que emergiram das práticas das professoras entrevistadas e associando-os às pesquisas de Tardif (2000, 2000b), que os saberes além de temporais, plurais e heterogêneos são também personalizados e situados:

O que a pesquisa sobre os saberes profissionais mostra é que eles são fortemente personalizados. (...) saberes apropriados, incorporados, subjetivados, saberes que é difícil dissociar das pessoas, de sua experiência e situação de trabalho. (...) a pessoa constitui um elemento fundamental de realização do processo de trabalho em interação com outras pessoas, isto é, os alunos (TARDIF, 2000, p.15-16).

Então, pode-se dizer que a profissão docente é uma profissão de interação humana e, como tal, a personalidade do trabalhador é absorvida no processo de trabalho e pode ser caracterizada como a principal mediação de interação. O objeto do trabalho docente é o ser humano e os saberes docentes, por sua vez, trazem a marca dessa humanidade. Sendo assim é possível pontuar duas proposições: A primeira é, que cada ser humano é indivíduo. Sobre isso Tardif (2000, p.14) nos diz o seguinte:

Mesmo que pertençam a grupos, a coletividades, eles existem primeiro por si mesmos como indivíduos. Esse fenômeno está no cerne do trabalho dos professores, pois, embora eles trabalhem com grupos de alunos, devem atingir os indivíduos que o compõem, pois são os indivíduos que aprendem.

Associando ao descrito nossos dados pesquisa, é possível perceber que a disposição, por parte das professoras, para conhecer e compreender os alunos em suas particularidade individuais e situacionais é um ponto de destaque nos relatos feitos. As três professoras apresentam essa característica em comum. Todas buscam conhecer e compreender seus alunos individualmente, como se vê nos seguintes relatos:

(...) desde o começo eu procuro saber o nome, eu procuro ter uma amizade com eles. Quando eu pego uma turma nova enquanto eu não consigo decorar o nome de cada aluno aquilo me revolta, porque eu quero saber no momento de estar fechando nota eu saber quem é e mesmo quando se está no conselho, saber de quem se está falando (Profª PENÉLOPE, Anexo II, Quadro IV, p.224).

(...) ter esse conhecimento, esse contato, conhecer um por um, fazer questão de saber o nome, isso já favorece muito. (...) eu faço questão de conhecer o nome de cada um, e vou fazendo a chamada, um por um, se eu já tenho a listagem, então eu pergunto: — Quem é Adriana?...Quem é a Kelly?...Vou perguntando o nome de um por um e eles vão levantando a mão e eu vou marcando pelo lugar (Profª PÂMELA, Anexo II, Quadro II, p.221).

O meu jeito de lidar como professora, como ser humano, como interagir, eu acho que eu melhorei muito em como interagir com a classe. Eu acho que hoje eu tenho assim... Mais facilidade em estar interagindo com eles, no diálogo, nas brincadeiras, nas conversas, até mesmo usando disso, dessa aproximação mais interativa para eu chegar onde eu quero, que é que o meu aluno aprenda... Eu acho que o que eu mais evolui foi isso, assim... Olhar nos olhinhos deles e saber: com esse, eu tenho que lidar assim; com aquele eu tenho que ser assim; com aquele, eu tenho que ser diferente. Mas, ao mesmo tempo, sendo meio que igual com todo mundo, sabendo observar melhor cada um, cada um com as suas diferenças e sabendo usar isso a meu favor (Profª PAULA, Anexo II, Quadro II, p.214).

Não só nas falas acima, como em vários momentos das entrevistas, foi possível perceber a disposição e a sensibilidade que possuem em conhecer seus alunos. Entretanto, pesquisas⁴³ apontam que essa disposição é ainda muito pouco desenvolvida. Ao que acrescento que as observações na escola pesquisada se direcionam para a mesma conclusão, o que me leva a questionar o porquê desse panorama, pois pelo que já foi apresentado, a aquisição e desenvolvimento da sensibilidade relativa às diferenças entre os alunos, seria uma das principais características do trabalho do professor.

A segunda proposição é que o saber profissional do docente tem o fator ético e emocional. No desenvolver de suas práticas, há emoções, questionamentos, e, muitas vezes, surpresas que levam a repensar valores e atitudes dos docentes. Esse repensar pode levar o docente a desenvolver um conhecimento de si e de sua maneira de ensinar. O relato a seguir ilustra a face emocional do trabalho docente:

Na semana retrasada teve um aluno que veio só para tumultuar a aula, brigou com outro aluno, deu um soco nesse aluno, e aquilo assim... Eu estava na aula de recuperação, eu ia dar prova para cinco alunos do primeiro ano, um deles era esse menino que levou o soco... Eu dei a prova para os outros e pedi para

⁴³ Pesquisas citadas em Tardif (2000a, p.17): Kagan, (1992); Morine-Dershimer,(1998) e Raymond (2000).

inspetora: chama o Ademar, vê o Ademar, como é que ele está, ele desceu, como é que ele está, vê se ele não quer voltar para fazer a prova com os outros... Ele voltou, ele fez a prova, mas o meu peito estava... Minha garganta travada, meu peito...Aí, quando a inspetora chegou, eu pedi: fica aqui na classe para mim... Eu não agüentei comecei a chorar, a chorar... De ter visto ele ensangüentado daquele jeito, ele não merecia ter sofrido aquilo, e eu imaginei meu

filho, sabe? Vi meu filho mesmo, o carinho que eu tenho por eles é como se fossem meus filhos, uma coisa que eu não queria para um filho meu, não quero para nenhum deles, é o olhar que eu procuro ter para cada um (Profª PÂMELA, Anexo II, Quadro V, p.240-241).

Na emoção da professora Pâmela, percebe-se uma grande disponibilidade afetiva e uma capacidade de discernir suas reações e certezas sobre os valores que fundamentam a sua ação docente.

Além disso, há a necessidade de obter a cooperação para que os alunos aprendam, pois eles mesmos devem aceitar o processo de aprendizagem, envolvendo, portanto, o fator motivacional para que o clima em sala de aula seja de tolerância e respeito mútuo. (TARDIF 2000, p.17). Nessa perspectiva, o relato da professora Penélope pode ser ilustrativo:

Tanto que eu até tenho um relacionamento, como eu já comentei, que é respeito mútuo eu não costumo bater de frente com aluno, não gosto desse tipo de procedimento. Prefiro partir para conversa, por favor, vai sentar, sempre usando algumas palavrinhas mágicas que é para pessoa sentir que realmente está atrapalhando e ver se dá uma tranqüilizada. Agora, com relação à baixa auto-estima, a gente tem muitos alunos assim, mas o que eles mais reclamam é que os professores derrubam mais ainda.(...) Eles escutam muito: “Você não sabe fazer nada mesmo, faz tudo errado, nunca vai conseguir ser nada mesmo...” Então, eu procuro sempre estar conversando, qualquer coisa que eles fazem, eu elogio. Que eu acho que depende muito disso...(Profª PENÉLOPE, Anexo II, Quadro IV, p.222).

Nesse relato da professora Penélope, é possível perceber que ela procura manter o ambiente da sala de aula sem tumultos, dialogando com os alunos, que provocam algum incidente e motivando aqueles que percebe com baixa auto-estima.

Finalizando, observo que é através da vivência profissional, aliada ao domínio cognitivo e instrumental da função experimentada e construída, que o professor delinea pouco a pouco uma identidade profissional, na qual interagem elementos emocionais, relacionais, técnicos e simbólicos. E é, assim, que se reconhece como professor, assumindo subjetivamente e objetivamente, a profissão docente.

Por fim, considero que estudar os saberes do docente, qual sua origem, como são construídos e mobilizados em situações reais de trabalho é o caminho mais adequado para

uma nova proposta de formação. Percebo, entretanto, a dificuldade que normalmente os professores apresentam em teorizar a prática ou formalizar saberes, tanto é que durante as entrevistas a palavra *saberes* não foi citada pelas professoras. Os saberes aqui descritos estão latentes nos relatos de suas práticas. O que não é contraditório, pois acredito ser correto afirmar que as práticas são a expressão de seus saberes e estes, ao mesmo tempo, são fonte e produto de sua prática.

No próximo Capítulo abordarei as práticas que são o objeto de nosso interesse. Mas, antes delas, no primeiro item do capítulo, buscarei contextualizar o cotidiano de trabalho das professoras, pois acredito que as práticas docentes são influenciadas para o bem ou para mal pelo contexto escolar, sendo o docente um ser histórico e socialmente localizado.

CAPÍTULO IV

AS PRÁTICAS SIGNIFICATIVAS E O COTIDIANO ESCOLAR

*Eu digo que não é só vestir a camisa da Educação,
é vestir, abotoar e quando ela estiver suja
botar para lavar e vestir de novo...*
Profª PENÉLOPE (Anexo II, Quadro II, p.217)

As práticas significativas de professoras bem-sucedidas são o objeto desta pesquisa, e na metáfora da professora Penélope resume-se a sua disposição em desenvolver um trabalho sério e comprometido com a Educação. O compromisso e a necessidade renovação constante são características de uma prática docente bem-sucedida. Assim, neste capítulo, apresento as práticas utilizadas pelas professoras buscando identificar o que as faz significativas. Entretanto, considerando que as professoras são seres históricos e socialmente localizados, antes disso, exponho as dificuldades, adversidades e insatisfações do cotidiano escolar no intuito de entender suas práticas.

Dessa forma, este capítulo será dividido em três momentos. Inicialmente, abordarei o *cotidiano* das professoras, abordando aspectos relativos ao aluno, à sala de aula, à gestão, à coordenação e ao projeto político pedagógico, no intuito de conhecer a realidade que as cerca. Segundo Cunha (1992, p.35), a prática pedagógica se faz concreta através da vida cotidiana, pois é nela que se dá a objetivação dos valores e conhecimentos do sujeito dentro de uma circunstância. Num segundo momento, apresento as falas das professoras sobre as percepções que têm sobre a profissão docente, tendo como foco os principais fatores de insatisfação, bem como o que consideram condições ideais de trabalho e suas esperanças. Por fim, abordo a categoria *práticas docentes*, analisando as práticas de cada professora entrevistada. Ou seja, a prática da professora Paula, da professora Pâmela e da professora Penélope.

Pretendemos, assim, buscar subsídios que nos permitam responder não só a nossa questão inicial, mas também atingir os objetivos aos quais nos propusemos. Com isso passaremos a análise.

4.1 AS ADVERSIDADES DO COTIDIANO – AÇÕES, ATITUDES E PERCEPÇÕES

*A vida cotidiana é a vida do homem inteiro;
ou seja, o homem participa na vida cotidiana
com todos os aspectos de sua individualidade, de sua personalidade.
Nela colocam-se em funcionamento todos os seus sentidos,
todas as suas capacidades intelectuais, suas habilidades manipulativas,
seus sentimentos, paixões, idéias, ideologias.*
(HELLER, 1970, p.17)

O estudo do cotidiano da escola, na qual as professoras atuam, foi uma opção baseada em minha convicção de que a riqueza dos elementos microssociais pode trazer uma melhor percepção das adversidades enfrentadas diariamente. No âmbito da análise do cotidiano é possível, de forma mais clara, entender as ações dos sujeitos que se movimentam na escola, podendo, assim, alcançar os processos que constituem o dia-a-dia do professor em seu contexto de trabalho.

Entendo, entretanto, que apenas identificar esses processos, em nível microssocial, não é suficiente para compreender a sua natureza. Para isso, torna-se necessário que estes se articulem com elementos presentes no nível macrossocial, para, desta forma, ser possível a percepção aproximada da realidade.

Ao perceber que a pesquisa direcionava-se para um estudo do cotidiano escolar, busquei a fundamentação conceitual que orientasse minha investigação. Entre acertos e desacertos, encontrei, primeiramente, em Heller (1970), alguns subsídios no tocante aos estudos da vida cotidiana como geradores de conhecimento.

Em Granjo (1996, p.40), com base em Azanha, encontrei a reafirmação da importância do estudo do cotidiano, indicando que este pode “constituir-se em ponto de partida adequado para fundamentar a ciência do homem, possibilitando uma visão da escola numa dimensão mais ampla, como parte de um todo social”.

Matos (2002, p.22) apresenta a descoberta do político no âmbito do cotidiano e o aspecto multidisciplinar. Essas novas perspectivas direcionam os estudos do cotidiano a enfocar “histórias de gente sem história”, buscando com isso expressar visões e aspirações de vozes até então excluídas. Essa visão possibilita, segundo a autora, encarar o cotidiano como:

(...) um universo de tensões e movimentos com uma potencialidade de confrontos, deixando entrever um mundo onde se multiplicam formas peculiares de resistência / luta; integração / diferenciação; permanência / transformação, onde a mudança não está excluída, mas sim vivenciada de

diferentes formas. Assim, não se pode dizer que a história do cotidiano privilegie o estático, já que tem mostrado toda a potencialidade do cotidiano como espaço de resistência ao processo de dominação (MATOS 2002, p.26).

Como afirma nossa epígrafe, a vida cotidiana é a vida do homem inteiro, na qual ele participa com todos os aspectos de sua individualidade, de sua personalidade, colocando em funcionamento as mais diversas capacidades, mesmo que algumas delas não se realizem em toda a intensidade (HELLER, 1970, p.17).

Como já abordei no capítulo anterior, o docente vai desenvolvendo seus saberes através de processos de socialização, princípio que é aceito por Heller (p.17), que aponta que a formação dos indivíduos começa sempre nas esferas da vida cotidiana. Esse processo de formação se inicia já no momento de seu nascimento e a inserção no universo cultural se estende por toda a vida. Segundo a autora:

O homem nasce já inserido em cotidianidade. O amadurecimento do homem significa, em qualquer sociedade, que o indivíduo adquire todas as habilidades imprescindíveis para a vida cotidiana da sociedade (camada social) em questão. É adulto quem é capaz de viver por si mesmo a sua cotidianidade (p.18).

Ou seja, o amadurecimento para a cotidianidade se dá em pequenos grupos (família, escola etc.), mas as normas assimiladas só ganham valor quando o indivíduo sai desse pequeno grupo e consegue guiar-se com autonomia no ambiente da sociedade em geral. O indivíduo culturalmente maduro é, então, aquele que a partir da apropriação e do seguimento das normas e regras culturais desenvolve capacidades que lhe permitem agir no âmbito da cultura, discernindo o melhor caminho a seguir (p.19).

Assim, cada indivíduo, no caso, o docente nasce em determinado local e em determinada época e circunstância que interferem no seu modo de ser e de agir. Suas experiências e histórias são determinantes no seu cotidiano, como já vimos no capítulo anterior. Desta forma, cada docente é único com sua história própria que lhe permite dar significado à experiência e construir o cotidiano.

Sendo assim, adentrar no cotidiano das professoras pesquisadas é ainda um modo de ampliar o universo de análise para as relações entre indivíduos e os grupos, incluindo o vivido, o concebido, a subjetividade, a espontaneidade, as emoções, os hábitos, os comportamentos, os posicionamentos, as ideologias...

Na seqüência, apresento a análise das falas das professoras que mais fortemente se relacionaram às adversidades do cotidiano escolar. A categoria Cotidiano Escolar foi

constituída por várias unidades de sentido: *aluno, sala de aula, escola, gestão, projeto político-pedagógico, profissão, condições ideais de trabalho e esperanças*. Para melhor organizar a exposição, primeiramente, abordo as falas que focaram a sala de aula e o aluno, em seguida apresento o ambiente escolar enquanto espaço físico e de relações com a coordenação e direção e, por fim, abordo como as ações das professoras se articulam com o projeto político-pedagógico da escola na qual lecionam.

4.1.1 A SALA DE AULA E O ALUNO

Que os professores sofrem, na sua pele, física e mentalmente, seria mal visto negá-lo. Mas a árvore não deve esconder a floresta. Isso seria ceder à sinistrose de não reconhecer e existência de professores que se dizem felizes de o serem.”
(E. BREUSE, apud ALVES, 1997, p.84)

Então eu percebo assim, que a sala de aula é a “minha praia”...
(Profª PÂMELA, Anexo II, Quadro IV, p.224).

Sempre entendi o espaço da sala de aula como um espaço vivo, alegre e prazeroso para o aluno e também para o professor. Tenho esse entendimento por ter vivenciado essa realidade na escola na qual aprendi a ensinar. Só num espaço dinâmico de interação, de aprendizagem do professor e do aluno é que o trabalho docente pode ser significativo, compensador e agradável para ambos.

Iniciei a pesquisa de campo em maio de 2005. No início deste mesmo ano, a direção da escola extinguiu as salas-ambiente que funcionavam desde agosto de 1996. Essa mudança atingiu a cada professor, professora, alunos e alunas, é claro de forma diferenciada. Enquanto para alguns professores, foi uma perda significativa, pois realmente usavam o espaço criando e utilizando todos os recursos disponíveis; para outros a única alteração foi ter que transitar de uma sala para outra e escrever várias vezes o mesmo “ponto” na lousa. E, da mesma forma, por motivos diversos, alguns alunos gostaram e outros não.

Dessa forma, quando perguntei como era o dia-a-dia em sala de aula, as respostas também variaram por conta de como cada professora assimilou as mudanças ocorridas na escola naquele ano. Vejamos:

(...) meu dia-a-dia era uma alegria, era muito gostoso. As recordações que eu tenho do meu dia-a-dia, eram sempre na expectativa de ter manhãs onde eu ia rir muito com os meus alunos, a expectativa de que eu ia dar uma boa aula, era uma expectativa gostosa, era um dia-a-dia agradável, eu sabia ter 70% ou

80% de chance de sair satisfeita... Tudo era muito tranqüilo, as coisas aconteciam muito à vontade, eu não me sentia, digamos assim, não havia um clima de desavença, clima de desunião. Há dois anos atrás, eu ia muito satisfeita trabalhar. Claro sempre aparece um probleminha aqui, outro ali, mas eles eram tão pequenos, as dificuldades eram tão pequenas para resolver, que não influenciavam em nada. Mas isso mudou bastante... (Profª. PAULA, Anexo II, Quadro IV, p.223).

A professora Paula, pelo que observamos, é uma professora muito comprometida com o seu papel de educadora. Prepara as suas aulas com cuidado, é organizada com relação ao seu material de trabalho, e a retirada da sala-ambiente na qual lecionava e guardava seu diversificado material pedagógico (livros, revistas, jornais, dicionários etc) foi uma mudança que lhe rendeu muitos contratempos e angústias. Sua insatisfação transita no âmbito pedagógico. Um dos fatores de insatisfação, apontados por Alves (1997, p.86), é quando o professor “vê-se compelido a realizar a sua ação dentro de umas condições de trabalho, organizacionais e/ou materiais rotulados de deficientes ou pobres”.

A professora Pâmela descreve o seu dia-a-dia de forma tranqüila. Segundo ela, as modificações não atingiram diretamente o seu trabalho, como se vê na fala a seguir:

Meu dia-a-dia? A partir desse ano (2005) que a gente não tem mais a nossa sala-ambiente, então, mudou um pouco de como era até então. Eu entro na classe, digo sempre: “Bom dia turma! Eu chamo sempre de turma, turminha... Aí eu vou ver no caderno de alguém onde eu tinha parado, se tinha deixado de corrigir algum exercício na lousa, se deixei de corrigir eu vou lá coloco o exercício anterior na lousa para retomar. Ou então se eu já encerrei aquele assunto, eu começo a passar o texto na lousa, enquanto eles copiam, eu sento faço a chamada apenas olhando. (...) Quando eu terminei a minha chamada eu levanto para explicar aquilo que eu deixei lá... É sempre assim, sempre a mesma maneira de ser (Profª. PÂMELA, Anexo II, Quadro IV, p.223).

A professora afirma que possui uma rotina diária. Algumas pesquisas⁴⁴ demonstram que os professores possuem esquemas de ação e interpretação implícitos, estáveis e resistentes através do tempo. Por conta disso, seria possível formular a hipótese de que esses esquemas dariam origem à *rotinização* do ensino na medida em que tendem a reproduzir o papel institucionalizado do professor (TARDIF 2000b, p. 220).

Para Heller (1970, p.300), uma das características da vida cotidiana é o *economicismo*, que representa o direcionamento dos pensamentos e das ações dos indivíduos visando à efetivação de forma rápida, segura, num menor tempo e com menos esforço. Ou seja, o

⁴⁴Pesquisas citadas em Tardif e Raymond (2000, p.220); Boko e Putnam (1996); Carter e Anders (1996), Wideen et al.,(1998).

pensamento e toda ação se manifestam em consequência de uma demanda do dia-a-dia. O tempo é uma das preocupações da professora Pâmela. Preocupa-se com o pouco tempo que dispõe para ministrar todo o conteúdo que julga necessário aos seus alunos. Acredito, assim, que sua rotina visa a aproveitar o tempo em sala de aula para que possa transcorrer com o máximo de aproveitamento possível. Entretanto, sua rotina em nada a faz impessoal e distanciada de seus alunos.

A professora Penélope demonstra como interage de forma amiga e jovial com seus alunos e como reflete, a todo o momento, sobre sua prática:

Eu costumo chegar de bom humor, principalmente com aquelas turmas que eu já conheço, porque eu tenho mesmo amizade, tem pessoas que não concordam com esse tipo de amizade, chego na escola já falando com eles bom dia e brincando com eles no corredor, e também depende de como eles estão, também preciso respeitar quando eles não estão para brincadeira, tanto que eu brinco: “Não estão bem humorados hoje? Então tudo bem”. Tem dias que eu saio super feliz de ter achado que a aula rendeu muito ou então eu saio superfrustrada achando que a aula não rendeu nada, ou não rendeu nada porque estava um barulho insuportável no pátio, ou porque os alunos não estavam a fim naquele dia, ou porque aquela aula que eu preparei para aquele dia não combinou com humor.(...) e vou para casa pensando porque deu tudo tão errado assim, às vezes isso acontece só com uma turma, às vezes uma turma consegue te desestruturar, de repente você sai de uma classe com o humor lá em cima, deu tudo certo, você chega na outra classe, parou, travou, o que aconteceu? Porque que travou desse jeito? (Profª. PENÉLOPE, Anexo II, Quadro IV, p.223-224).

A professora faz inúmeros questionamentos à sua prática, quando percebe que não é bem-sucedida. A necessidade da reflexão na prática e sobre a prática não é um tema novo, os idealizadores da Escola Nova já propunham tal reflexão. John Dewey⁴⁵ já concebia a idéia do pensamento reflexivo dos docentes. Para o autor, a ação reflexiva é aquela que está ligada à consideração ativa, persistente e cuidadosa de toda a crença ou prática à luz dos fundamentos que as sustentam e das consequências a que conduzem, constituindo-se em um processo que ultrapassa a solução lógica e racional dos problemas. Para Dewey, a reflexão implicaria intuição, emoção e paixão (ZEICHNER 1993, p.18). Esses elementos são percebidos em vários momentos das falas das professoras. O que equivale a dizer que as ações das professoras são fundamentadas, em maior ou menor grau, em reflexões que vão além da racionalidade técnica.

⁴⁵ John Dewey (1859-1952) filósofo, psicólogo e pedagogo norte-americano que influenciou o movimento da Escola Nova e o pensamento pedagógico contemporâneo. De acordo com Dewey, "a busca do professor reflexivo é a busca do equilíbrio entre a reflexão e a rotina, entre o ato e o pensamento" (MENEZES, 2006).

Com relação aos alunos, as dificuldades apontadas pelas professoras foram: a indisciplina, sua baixa auto-estima e a falta de pré-requisitos.

A indisciplina, apontada por todas as professoras como uma das adversidades para o desenvolvimento do seu trabalho, é claramente uma das queixas mais freqüentes, quer entre pais, quer entre professores. E, ao contrário do que dizem alguns professores, não é recente, pois, segundo Estrela (1992, p.10-13), a (in)disciplina é um fenômeno tão antigo como a própria escola e inevitável como ela. A autora afirma o seguinte:

A manutenção da disciplina é uma preocupação de todas as épocas, como já testemunham vários textos de Platão, como Protágoras ou as Leis. E se lermos as Confissões de Santo Agostinho, constatamos como a sua vida de professor era amargurada pela indisciplina dos jovens que perturbavam “a ordem instituída para seu próprio bem” (p.11-12).

Ora, então, havendo um professor haverá sempre um aluno indisciplinado atrapalhando o trabalho docente? O que existe é apenas uma reação de uma determinada geração às regras instituídas no ambiente escolar no qual se encontra? Talvez, não seja tão simples assim. O que se pode perceber é que, com a democratização da escola, houve o ingresso de uma numerosa parcela da população até então pouco conhecida e a qual os parâmetros pedagógicos vigentes demonstraram ser pouco eficazes. O que teria merecido, por parte do magistério, uma alteração de mentalidade face às novas responsabilidades profissionais (AZANHA, 1995, *apud* AQUINO, 2003, p.48-49).

Dessa forma, o que vemos é o sintoma de um embate entre uma escola que tenta ensinar um tipo de aluno, mas que é ocupada por outro tipo de aluno. O que é percebido pela professora Paula em algumas de suas falas:

Para o aluno “normal”, para o aluno ideal, exatamente, o aluno que você tem lá na carteira, você fala, ele entende, aí ele escreve, você corrige e pronto... E os outros alunos? (Profª PAULA, Anexo II, Quadro II, p.212).

E os outros? Os outros são quase a maioria. É, portanto, necessário que o docente veja seu aluno como realmente é, e não como ele, professor, gostaria que fosse. E, a partir daí, criar estratégias para desenvolver seu trabalho de forma competente.

De acordo com as falas das professoras entrevistadas, lidar com a indisciplina na sala de aula, apesar de ser desgastante, não parece ser uma dificuldade intransponível que as impeça de dar aula. Vejamos como se posicionam:

As maiores dificuldades são com os alunos indisciplinados, assim...até que eles me conheçam e até que eu aprenda a lidar com eles, é desgastante... Eu olho, quando tem algum aluno me incomodando, a minha primeira atitude é chegar bem pertinho e falar bem baixinho: Você está me incomodando, você está me incomodando e eu estou trabalhando... (...) o jeito que eu tenho em sala de aula é cruzar os braços, ficar olhando para pessoa, até a pessoa se tocar, que ela está me atrapalhando, geralmente ele se toca e: “Ai, desculpa professora foi mal”. Eu continuo a minha aula “numa boa”, nem toco mais no assunto, entendeu? Passou (Profª PAULA, Anexo II, Quadro III, p.218).

Segundo Aquino (2003, p.55), a autoridade do professor da atualidade exige sustentação contínua por meio de práticas que se reinaugurem continuamente no convívio escolar cotidiano. Talvez, isso explique a sensação de vulnerabilidade e, principalmente, desgaste ou mesmo exaustão como apontou a professora Paula. Já as professoras Penélope e Pâmela afirmaram o seguinte:

Em relação à indisciplina, eu tento realmente resolver em sala de aula, dificilmente eu chego ao ponto... Eu acho que eu não lembro assim nos últimos anos de chegar a ponto de mandar aluno descer e a direção resolver. Eu procuro resolver na sala mesmo. Tanto que eu até tenho um relacionamento, como eu já comentei, que é de respeito mútuo eu não costumo bater de frente com aluno, não gosto desse tipo de procedimento, prefiro partir para conversa.

Não costumo ter problemas com indisciplina na sala de aula, mas quando acontecem, a minha postura é de sempre conversar e argumentar com o aluno a atitude inadequada. Se for necessário faço uma advertência por escrito e dependendo do caso, chamo o responsável para conversar na presença do aluno. Quando no início do ano letivo comento com os alunos sobre as normas da escola, deixo bem claro que as normas existem para facilitar o nosso convívio e que por isso mesmo devem ser seguidas por todos, indistintamente. Dou o exemplo fazendo a minha parte e por isso, sinto-me no direito de cobrar a parte deles (Profª. PÂMELA, Anexo II, Quadro IV, p.222).

Nesses relatos há pontos importantes a serem ponderados: o diálogo, as regras colocadas claramente e o exemplo dado pela professora. Sobre isso, Aquino (2003, p.58), com base nas experiências de Dubet⁴⁶, diz que há a necessidade de um tipo de democracia escolar em que regras de convívio devem ser coletivamente definidas e aplicadas, além de recíprocas.

Outra dificuldade apontada por todas as professoras foi a baixa auto-estima que alguns alunos apresentam:

⁴⁶ François Dubet é pesquisador do Centro d'Analyse et d'Intervention Sociologiques (CNRS – École des Hautes Études en Sciences Sociales), professor titular e chefe do Departamento de Sociologia da Universidade de Bordeaux II e membro senior do Institute Universitaire de France (Revista Brasileira de Educação Mai/Jun./Ago. 1997, nº5).

Meu segundo desafio é a auto-estima do aluno. Tem alunos que vêm com a auto-estima muito baixa, eles duvidam do potencial deles, e até eu conseguir fazer com que aquele aluno enxergue que ele tem capacidade, nossa... Isso para mim é um desafio... É fazer com que o aluno que não acredita que pode aprender, aprenda, descubra em si mesmo que ele é capaz. (Profª PAULA, Anexo II, Quadro IV, p.222).

Para vencer a baixa auto-estima, procuro conversar com aluno e mostrar que todos têm condições de aprender, por mais difícil que possa parecer, o resultado depende sempre da nossa perseverança. Tenho o costume de elogiar e estimular o aluno em suas atividades (Profª. PÂMELA, Anexo II, Quadro IV, p.222).

Agora com relação à baixa auto-estima, a gente tem muitos alunos assim, mas o que eles mais reclamam é que os professores derrubam mais ainda. Então eu procuro sempre estar conversando, qualquer coisa que eles fazem eu elogio... (Profª PENÉLOPE, Anexo II, Quadro IV, p.222).

A alta ou baixa auto-estima nasce da percepção que o aluno tem de suas habilidades e o fato de se considerar bom ou ruim pode influenciar o seu desempenho escolar. Essa questão não passa despercebida das professoras. Todas citam esse problema com um entrave no processo de ensino-aprendizagem e buscam minimizá-lo, com conversas ou outras estratégias que demonstrem aos alunos que ele é valorizado e respeitado, para que daí se desenvolva confiança na capacidade que se tem de ser e agir diante das outras pessoas e do mundo.

Além da indisciplina e da baixa auto-estima, a ausência de pré-requisitos foi apontada pela professora Pâmela como uma das dificuldades que enfrenta:

(...) A falta de pré-requisitos, então eu tenho que parar muito para ficar sanando dificuldades anteriores e eu não consigo avançar. (...) Eu fiquei feliz quando eu vi o vestibular da Unesp, porque eles aplicaram tudo o que a gente vem trabalhando em sala de aula realmente, então os alunos do Ensino público têm condições sim, de passar.

(...) Agora quando eu vejo um vestibular de Unicamp ou Fuvest... “Não dá, eu não consigo chegar naquele nível em sala de aula, eu teria que ter uma classe que quando eu falasse agora aqui é uma regra de três e todos soubessem fazer, para eu poder seguir adiante, mas não, eu tenho que parar e voltar... Eles me perguntam.” Mas como a senhora fez isso, daqui foi para lá, como? Então muitos desses pré-requisitos estão me travando. Eu estou me sentindo travada com relação a isso aí. Então é uma bola de neve cada ano que passa você está percebendo que está ficando pior (Profª PÂMELA, Anexo II Quadro IV, p.223).

As dificuldades apontadas pelas professoras não representam inquietações recentes, pelo contrário são temas recorrentes de pesquisas e literatura. Foi possível perceber,

entretanto, a disposição das professoras em lidar com essas dificuldades. Cada uma a seu modo tenta minimizar seus efeitos, todavia são temas que não podem ficar apenas sob a responsabilidade do docente isolado em sala de aula. Há que se proporcionar ao docente, condições favoráveis para que desenvolva seu trabalho. O ambiente escolar, que abordarei no próximo item, pode colaborar ou não para que as dificuldades apresentadas sejam solucionadas ou abrandadas.

4.1.2 O AMBIENTE ESCOLAR

Aquela questão do humano, a valorização do professor, da valorização profissional, do trabalho que a gente vai fazer lá, a gente não vai lá para tomar conta de um bando de adolescentes, a gente vai lá para formar o adolescente. E para isso, a gente precisa de uma estrutura, afinal de contas, aquilo ali é uma escola, tem uma estrutura, tem uma hierarquia, a gente precisa ter as nossas retaguardas ali, o nosso apoio, de estrutura, digamos assim, pedagógica, administrativa... (Profª PAULA, Anexo II, Quadro IV, p.224).

A fala da professora Paula aponta a necessidade de a escola possibilitar aos seus professores condições adequadas de trabalho, uma estrutura física organizada, materiais e equipamentos, além de um suporte pedagógico e administrativo que lhes dêem respaldo quando necessário.

Levando em consideração a fala da professora, na epígrafe, e tendo como pressuposto que o desenvolvimento do trabalho docente se desenrola em determinado contexto é relevante apresentá-lo para melhor entendermos as condições de trabalho a que as professoras estão expostas.

Sendo assim, com relação ao contexto da escola, no que diz respeito ao espaço exterior à sala de aula e ao aluno, vários aspectos foram abordados: as dificuldades vivenciadas diariamente no que tange ao espaço físico, aos equipamentos, ao material pedagógico, aos funcionários e ao relacionamento com a coordenação e direção.

As principais dificuldades apontadas pelas professoras com relação aos equipamentos, material pedagógico e funcionários foi a não prontidão dos mesmos no momento em que necessitam. Planejam uma aula em que devem utilizar determinado material, equipamento ou espaço e encontram diversos contratemplos e, muitas vezes, impedimentos para que o que planejaram se concretize. Vejamos alguns relatos:

Então, são a estrutura física e os recursos materiais, os recursos pedagógicos mal distribuídos grandes vilões para a decadência da escola. Ter um retroprojetor decente, ter uma televisão com vídeo, com DVD, uma sala de informática hoje é fundamental...Uma boa biblioteca, uma sala de vídeo decente com os equipamentos decentes, prontos para serem usados. A organização dos materiais, por exemplo, hoje, a gente vai pedir o retroprojetor: está com a lâmpada queimada, ou a tomada da sala que não funciona. É uma dificuldade atrás da outra...Você precisa da chave do laboratório, de tal lugar, você vai e não acha a chave. Aí a chave está com fulano de tal, depois, não está mais, aí perdeu a chave... Então essas são as maiores dificuldades que eu tenho para desempenhar meu trabalho dentro da escola (Profª. PAULA, Anexo II, Quadro IV, p.226).

Deveria haver sempre pelo menos um inspetor de alunos no pátio e outro circulando constantemente entre o primeiro e o segundo andar. Quando há transferência de alunos, nós, professores, ficamos um pouco perdidos, até mesmo quando o aluno é transferido apenas de período na própria escola. Sem falar nos casos de dependências e retenções parciais, que deveriam constar nas listagens apresentadas aos professores logo no início do ano, constando as disciplinas que cada um deve fazer. Isso tem prejudicado nosso trabalho e, muitas vezes, é a razão de demora na realização de conselho de classe (Profª.PÂMELA, Anexo II, Quadro IV, p.227).

Dificuldades existem, quando a gente quer marcar o vídeo, apesar de ter vários equipamentos, naquele dia não está funcionando, você corre para outro, aí não adianta dizer: mas por que você não viu antes? Mas antes, quando? Não dá para você largar a sua classe para ver se o DVD vai estar funcionando para a terceira aula. Não tem como você ver isso... Gostaria de usar mais a sala de Informática, porque eu acredito que deveria ter alguém cuidando dos computadores enquanto eu estiver dando aula. Eu não consigo cuidar do computador, se estão tirando as coisas do lugar e dar aula ao mesmo tempo, não consigo fazer essas duas funções (Profª. PENÉLOPE, Anexo II, Quadro IV, p.227).

O que se percebe nas afirmações acima é a falta de organização adequada. Libâneo (2001, p.174) aponta a necessidade de se observar a organização geral da escola em quatro aspectos:

- a) organização da vida escolar: correta distribuição de tarefas, organização do espaço físico, clima de trabalho, relações humanas satisfatórias, sistema participativo de tomada de decisões, condições de higiene e limpeza;
- b) organização do processo de ensino-aprendizagem: organização do trabalho do professor e dos alunos na sala de aula;

c) organização das atividades de apoio técnico-administrativo: apoio ao trabalho docente, no que tange às atividades de Secretaria e serviços gerais como inspetores de alunos, serventes, merendeiras, caseiros, vigias etc.;

d) organização de atividades que vinculam escola e comunidade: estender a ação educativa da escola onde for possível e adequado e, ao mesmo tempo, buscar cooperação e apoio de diferentes instituições civis, sociais e culturais visando aprimorar situações de ensino e educação para os alunos.

Considerando as afirmações das professoras e as condições organizacionais apontadas pelo autor, podemos perceber que a organização do cotidiano da escola apresenta falhas que comprometem o desenvolvimento do trabalho docente, que podem acarretar em maior ou menor grau um desgaste de energia por parte do professor. Há, ainda, que se acrescentar que a não existência de organização da escola é percebida pelo alunado, o que agrava a indisciplina geral, acentuando o desgaste do físico e emocional do professor.

Sobre o relacionamento com a coordenação pedagógica, as principais dificuldades apontadas pelas professoras foram: o desvio da função de coordenador pedagógico para funções administrativas ou disciplinares, acarretando uma perda pedagógica e a necessidade de melhorar a organização do espaço das HTPCs de forma mais organizada e produtiva, promovendo oportunidade para a troca de experiências entre os professores.

A coordenação pedagógica de uma escola deve ter como principal atribuição a viabilização, integração e articulação do trabalho pedagógico didático em ligação direta com os professores, visando à qualidade do ensino. Libâneo (2001, p.183) nos diz que o papel do coordenador pedagógico é o de dar suporte aos professores para se chegar a uma situação ideal, considerando o possível, dentro do contexto de cada escola, de qualidade ensino. Deve auxiliar os docentes a conceber, construir e administrar situações de aprendizagem adequadas às necessidades educacionais dos alunos. O autor apresenta uma lista⁴⁷ de atribuições da coordenação pedagógica, a qual não vamos aqui reproduzir, entretanto não configuram dessa lista problemas administrativos ou disciplinares.

Todavia o que se percebe em algumas falas das professoras é um acúmulo de atribuições externas ao trabalho pedagógico. Vejamos:

⁴⁷ A primeira atribuição apresentada pelo autor é: responder por todas as atividades pedagógico-didáticas e curriculares da escola e pelo acompanhamento das atividades de sala de aula, visando a níveis satisfatórios de qualidade cognitiva e operativa do processo de ensino e aprendizagem. Para saber todas as atribuições que compõem a lista, ver Libâneo (2001, 183-184).

Eu acho que com relação à coordenação é mais ou menos isso, ensinar ou passar para gente, coisas diversificadas para gente poder usar em sala de aula, para que a gente não fique naquela mesmice de sempre. E eu vejo a coordenação muito ligada com a parte administrativa, vendo mais os problemas administrativos e disciplinares da escola e deixando a parte pedagógica de lado... Eu percebo isso (Profª. PAULA, Anexo II, Quadro IV, p.227).

Com relação à coordenação eu sinto que eles ficam muito sobrecarregados. A gente ainda estava comentando na semana passada, que falta que faz um orientador educacional. Falta isso, o governo não está tendo essa visão, porque o Coordenador Pedagógico acaba se desviando muito para fazer esse serviço, e fora outros também que ele acaba assumindo, serviço de direção, ele acaba assumindo também e acaba prejudicando (Profª PÂMELA, Anexo II, Quadro IV, p.227).

Nessas afirmações vê-se que há a percepção da real função do coordenador pedagógico e de que há o desvio dessa função. Ainda se percebe na fala da professora Pâmela uma possível solução que seria a criação de um cargo para orientador educacional. No entanto essa solução não depende de tomadas de posição no âmbito escolar, mas de decisões de órgãos do Governo do Estado.

Com relação à direção, as principais dificuldades apontadas giram em torno dos seguintes aspectos: a falta de habilidade em agregar a equipe docente; ausência de um trabalho visando à valorização do professor como ser humano que necessita de um ambiente agradável e motivador; a priorização de aspectos físicos da escola em detrimento do valor humano; a priorização dos aspectos administrativos em detrimento do pedagógico; decisões unilaterais e centralizadas e um controle excessivo, denotando falta de confiança no grupo de professores.

Segundo Libâneo (2001, p.179-180), o diretor é o principal responsável pela escola. Ele deve ter a visão de conjunto, articular e integrar o setor administrativo, o setor pedagógico, a secretaria, os serviços gerais e o relacionamento com a comunidade, visando a articulação e a convergência do esforço de cada integrante do grupo para atingir os objetivos. O autor aponta, ainda, que atualmente são disseminadas as práticas de gestão participativa, liderança participativa, atitudes flexíveis e compromisso com as necessárias mudanças na educação. Embora as funções do diretor de escola sejam, predominantemente, gestoras e administrativas, estas devem sustentar o pleno desenvolvimento do trabalho pedagógico, uma vez que se referem a uma instituição educativa e só existem em função do campo educativo.

Entretanto, as afirmações das professoras indicam uma realidade diferente daquela apresentada pelo autor, como se pode perceber nas falas seguintes:

(...) eu acho que a direção tem que agregar, e não é difícil agregar... É se mostrar solidária aos professores, é se mostrar preocupada realmente com os problemas da escola. (...) Ter boas atitudes para estar bem com os professores, antes de criticar ou ignorar, procurar o professor para saber o que está acontecendo. (...) ser menos intransigente e usar mais o bom senso, porque quando a gente lida com gente, não só a lei ou as leis que têm que aparecer, eu acho que o bom senso ajuda muito (Profª PAULA, Anexo II, Quadro IV, p.228).

A administração parece estar mais voltada para problemas como: a parede que está com uma tinta de cor feia, a torneira que quebrou, o risco na parede... Parece estar mais preocupada com o aspecto físico da escola, entende? O pedagógico ficou de lado (Profª PAULA, Anexo II, Quadro IV, p.229).

Com relação à direção eu senti que teve essa mudança e acabou sendo uma decisão unilateral, de mudar de sala-ambiente, para as salas normais. (...) acabou não prejudicando muito o meu trabalho, mas acabou prejudicando o trabalho de colegas, e o trabalho dos colegas prejudicado acabou influenciando no meu (Profª PÂMELA, Anexo II, Quadro IV, p.229).

(...) agora com relação à direção já fui várias vezes falar com ela, não concordei, ela sabe do meu posicionamento com relação à sala-ambiente, foi o entrave maior entre a direção e o grupo que trabalhava com sala-ambiente. (Profª PENÉLOPE, Anexo II, Quadro IV, p.230).

É uma democracia manipulada, na verdade é isso... Você fala que você é democrática, mas funciona como você quer na realidade. Na verdade eu queria um pouquinho de confiança nos professores que estão a fim de fazer alguma coisa, porque, às vezes, se são colocados muitos empecilhos ou então querem saber a toda hora o que está acontecendo, você acaba desanimando os professores (Profª PENÉLOPE, Anexo II, Quadro IV, p.230).

O que é possível perceber nos relatos das professoras é a inversão do valor atribuído às funções administrativas e ao trabalho pedagógico. O que se apresenta muitas vezes é o trabalho pedagógico sendo direcionado em privilégio do administrativo.

As afirmações das professoras revelam pontos de insatisfação que, muitas vezes, inviabilizam ações positivas gerando, assim, desânimo e frustração.

Considerando as dificuldades expostas até o momento com relação à organização da escola, relacionamento com o coordenador pedagógico e direção, é importante abordar como se efetiva o projeto político-pedagógico da escola. E, assim, é o que abordo na seqüência.

4.1.3 PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO

De acordo com Veiga (2004, p.15), o projeto político-pedagógico como um processo democrático de decisões, visa a instaurar uma forma de organização do trabalho pedagógico que supere os conflitos, buscando eliminar as relações competitivas, corporativas e autoritárias, rompendo com a rotina do mando impessoal e racionalizado da burocracia que normalmente permeia o contexto escolar. A efetivação do projeto político-pedagógico se dá no cotidiano e necessita de continuidade de ações, descentralização, democratização do processo de tomada de decisões e instalação de um processo coletivo de avaliação de cunho emancipatório. Tomando as indicações da autora como conceitos norteadores do projeto político-pedagógico, vejamos como as professoras percebem esse instrumento no cotidiano da escola:

(...) Só está bonitinho no papel, na prática, não tem abertura nenhuma, para o diálogo, não se tem diálogo, é tudo por imposição. E eu acho que o aluno tem pouca abertura. (...) Eu acho que o projeto político pedagógico da escola... Está só dentro da sala de aula, é uma parcela fracionada na minha aula. (...) Dentro das quatro paredes, ali, eu acho que eu faço o meu projeto político-pedagógico individual, entendeu? Tem a ver com o projeto político pedagógico da escola? Tem! Mas isso não está assim... Amarrado...Está solto (Profª. PAULA, Anexo II, Quadro IV, p.230).

A integração, acho que não tem sido motivada não...(risos) A integração, não. Eu acho que está uma coisa, assim, muito pontual. (...) Não há uma integração do corpo docente. Aí, você acaba ficando desestimulada, acaba te desestimulando para muitas coisas... (...) Eu fiz questão de comentar com eles, lembrar para eles das atitudes que, às vezes, eles fazem, sobre o respeitar o próximo... Que faz parte do projeto político-pedagógico. (...) Não tenho conhecimento de que o projeto político-pedagógico da escola venha promovendo a efetiva integração entre alunos, professores e comunidade (...) Quando eu faço o planejamento não está amarrado nisso (projeto político-pedagógico)... Não está amarrado com a disciplina, mas faz parte da minha atitude (Profª PÂMELA, Anexo II, Quadro IV, p.230).

Muitos alunos não sabem que a gente tem um projeto político-pedagógico, apesar de alguns professores falarem, tem alguns também que não sabem... Com a comunidade, é o que eu acho que nós falhamos. Eu sinto falta disso e como é difícil trazer a comunidade para escola. (...) Procuo sempre que os projetos que eu faço estejam inseridos no projeto político-pedagógico. Se o projeto da escola está envolvido na cultura de paz, eu procuro sempre estar diretamente ou indiretamente ligado, e, muitas vezes, os alunos não percebem que os meus projetos estão inseridos dentro do projeto político-pedagógico... (Profª PENÉLOPE, Anexo II, Quadro IV, p.231).

As afirmações das professoras demonstram que o projeto político-pedagógico não está concretizado no dia-a-dia da escola, pois a busca de um trabalho coletivo, principal elemento do projeto, inexistente na escola. O trabalho docente é, na maioria do tempo, individualizado, resumido à sala de aula. Não é possível perceber, nos relatos das professoras, a existência de ações que motivem os docentes ao debate, à reflexão e à aprendizagem do trabalho coletivo.

Além dos aspectos já citados como adversidades, há o aspecto relacionado à profissão. Que fatores são geradores de insatisfações na profissão professor? Se há algo insatisfatório nas condições profissionais, o que será ideal? E que esperanças têm as professoras Paula, Pâmela e Penélope com relação à profissão? É o que será abordado no próximo item.

4.2 PROFISSÃO: DIFICULDADES, CONDIÇÕES IDEAIS E ESPERANÇAS

Cheguei à conclusão que o que mais me deixava desanimada era a falta de trabalho coletivo e de organização
(Profª PÂMELA, Anexo II, Quadro IV, p.231).

Então, na escola ideal, para mim, a sala-ambiente é fundamental. Uma coordenação que atue diretamente com o professor, para o professor Depois uma direção que preze (...) pelo respeito e valorização humana dentro da escola, entendeu? Que saiba lidar com gente
(Profª PAULA, Anexo II, Quadro IV, p.235).

A esperança que eu tenho realmente com relação à Educação é que eu tenha feito alguma coisa que fez a diferença
(Profª. PENÉLOPE, Anexo II, Quadro IV, p.237).

Neste item abordarei as principais dificuldades apontadas pelas professoras com relação à profissão. Para melhor apresentar o que constatei nas entrevistas, utilizarei os fatores de insatisfação, sistematizados em Alves (1997, p.85), a saber: fator pedagógico, fator institucional, fator relacional, fator social e fator econômico.

As principais dificuldades que geram a insatisfação das professoras com relação ao fator pedagógico é a falta de tempo para melhor organizarem suas aulas, para a atualização da necessária formação contínua e atualização cultural. A sobrecarga de trabalho em busca de salários mais dignos e a conseqüente falta de tempo dos professores é um fato. As pesquisas de Alves (p.107) apontam na mesma direção: a sobrecarga de trabalho além de prejudicar o trabalho pedagógico dos professores impede a dedicação à família e a si próprios. Vejamos o relato da professora:

A minha maior dificuldade é ter tempo de estar me atualizando, de estar procurando, de estar entrando na Internet, ou estar atrás do que está acontecendo, porque já se criou a idéia de eu trazer as informações atuais. Eu acabei me vendo obrigada a isso, eu sei que eles estão esperando, mesmo os que assistem já vem perguntando: “Professora o que a senhora acha disso? E, muitas vezes, não assisti (Profª PENÉLOPE, Anexo II, Quadro IV, p.231-232).

Além da falta de tempo, a ausência de um trabalho coletivo e organização do contexto escolar também são sentidas pelas professoras. O trabalho coletivo é apontado por diversos autores como um dos caminhos para uma educação mais significativa. Entretanto, essa não é a realidade vivida na escola de acordo com os dados coletados.

Sobre o fator relacional, em Alves (1997, p.108), encontra-se que, apesar de o relacionamento entre colegas não ser um fator de insatisfação no sentido de companheirismo diário, com relação ao estímulo de crescimento pessoal visando a melhoria do trabalho coletivo, “os colegas não são notórios implementadores de satisfação, antes pelo contrário”. De acordo com o autor, os professores se enclausuram num individualismo negativamente influenciador da troca de experiências não só pedagógicas, mas também humanas. Vejamos alguns posicionamentos da professora Penélope:

(...) aquilo que a gente chama de “não falar a mesma língua...” Então, acho que falta isso... Eu já trabalhei com turmas que têm professores que falam a mesma língua. Essa turma flui que é uma beleza, agora quando você pega uma turma onde um professor fala A outro professor fala B, o outro fala C e o outro fala Z... Você se desgasta, os alunos ficam desgastados. (Profª. PENÉLOPE, Anexo II, Quadro IV, p.236).

Também não gosto de professor que fica falando muito: meu salário não dá para nada, eu ganho pouco, então, ele acaba ele mesmo se desvalorizando. O professor fala quanto ganha, o aluno divide pelos dias do mês, vê quanto dá e fala: “Olha aqui o seu dia para você me dar essa nota... Já que você ganha pouco mesmo eu vou te ajudar... Se esse é teu problema”. (Profª. PENÉLOPE, Anexo II, Quadro IV, p.234).

Eu não gosto quando para alguns professores a Educação é o tapa buraco, eu não arrumei outra coisa então eu vou ficar por aqui mesmo dando umas “aulinhas”... (Profª. PENÉLOPE, Anexo II, Quadro IV, p.236).

É possível perceber nas entrevistas que há uma insatisfação tanto no que tange ao trabalho coletivo e à troca de experiências, como em relação a atitudes consideradas pouco adequadas a educadores.

Outro gerador de insatisfação é o fator institucional. Todas as professoras citaram o regime de Progressão Continuada⁴⁸ e as políticas públicas como um entrave ao trabalho docente e como o principal motivo da perda de prestígio e autonomia do professor. Senão vejamos:

(...) as políticas educacionais adotadas ultimamente foi o que mais prejudicou a realização pessoal e profissional do professor.(...) Com a progressão continuada, o aluno, que não tem maturidade para o discernimento de muitas coisas, se vê numa situação comodista, pois sabe que vai passar de ano, ou que haverá políticas educacionais que obrigarão o professor a concordar com sua aprovação. Logo, não sabe dos limites na relação professor-aluno, confunde direitos e deveres, vê o professor apenas como um elemento necessário para a brincadeira do “faz de conta que você ensina e faz de conta que eu aprendo”, porque ele sabe que não precisa se esforçar por aprender ou colaborar para que o professor dê sua aula bem dada, pois “no fim do ano todo mundo passa” e o respeito pelo trabalho e pela pessoa do professor acaba por se tornar desnecessário. Mais do que o status, não diria “poder”, mas foi a perda de “autonomia”, o que mais desvalorizou o trabalho e a pessoa do professor (Profª. PAULA, Anexo II, Quadro IV, p.233).

O regime de Progressão Continuada é alvo de polêmica desde sua implantação, apesar de as professoras concordarem em muitos pontos com o regime, há que se dizer que a progressão foi adotada, no Brasil, sem se mudar as condições estruturais, pedagógicas, salariais, de formação dos professores e outras ações necessárias ao desenvolvimento de um verdadeiro projeto de Progressão Continuada. Isso ocasionou equívocos que acabaram por rotular o regime de *aprovação automática* dos alunos. Essa *aprovação automática* produziu vários conflitos geradores de insatisfação tanto profissional como pessoal.

Importante salientar que os fatores que apresento não produzem uma ação isolada, pois seus efeitos não são objetivamente delimitados, mas sim imbricados. Ou seja, entendo que os fatores são interligados, como também os seus efeitos. Sendo assim, é possível perceber que o fator institucional leva a insatisfações tanto em nível social como econômico. O que fica evidente na fala das professoras:

⁴⁸ A estratégia de adoção do regime de Progressão Continuada, de acordo com a LDB, “contribui para viabilizar a universalização da educação básica, que é o impulso para as nações se projetarem e competirem mundialmente, e também é um meio de garantir o acesso e principalmente a permanência do aluno na escola”. Dessa forma, o objetivo da Progressão Continuada, além de aumentar a qualidade de ensino, é eliminar a defasagem idade/série, combater a evasão e evitar múltiplas repetências. De acordo com a Progressão Continuada, o aluno passa automaticamente pelas séries, mas é avaliado ao longo e ao final de um ciclo. Quem não aprende adequadamente deve passar pelos processos de “aceleração”, também conhecido como recuperação (MENEZES, 2006).

A segunda dificuldade é a desvalorização da nossa profissão, porque em sala de aula como é que você vai passar para um aluno, que é importante estudar... “É importante estudar para que vocês sejam alguém na vida”. E o aluno está ali olhando para você: “Tu estudou tanto e tu está aí” (Profª PAULA, Anexo II, Quadro IV, p.234).

No caso da Progressão Continuada os professores não foram preparados para isso e nem a comunidade de uma forma geral não foi preparada para isso. Então, como é que a gente vê os pais principalmente de Ensino Fundamental concordando com o que está sendo feito. Muitos pais não incentivam os filhos a estudar, muitos alunos não tem o hábito de estudar, já não tinham, agora que eles sabem que passam, eles acabam em casa fazendo com que o professor perca esse status...(Profª PENÉLOPE, Anexo II, Quadro IV, p.234).

(...) Esses anos todos sem aumento, essa falta de reconhecimento conosco. Aí você ouve: “Serventuários da Justiça ficaram em greve,(...) os salários de R\$ 1.900,00...” Pôxa! R\$ 1.900,00 para quem tem Ensino Médio?A gente corre para ter uma graduação, e não pára nisso, tem que ficar sempre lendo, sempre se atualizando, não pode parar nisso e eu não sou reconhecida? (Profª PÂMELA, Anexo II, Quadro IV, p.234).

A insatisfação com relação aos fatores econômicos e sociais está presente em outros relatos das professoras, demonstrando como são afetadas pela inadequação do valor do salário ao trabalho que realizam, assim como a falta de reconhecimento e a conseqüente desvalorização social, perda de *status* e autonomia.

Entretanto, apesar da não conformidade a esses fatores geradores de insatisfação, há um posicionamento claro de que isso não interfira em sua prática. Vejamos:

Dinheiro não é tudo, não é o que traz realização profissional. É claro que se o nosso salário fosse melhor, é claro, que seria ótimo, não querendo ser hipócrita, não é hipocrisia não, mas se a gente for comparar em vista de outras profissões que há por aí, claro que é trabalho “pra caramba”, a gente devia ser mais reconhecido (Profª PAULA, Anexo II, Quadro IV, p.232).

No meu caso, o salário nunca foi impedimento para trabalhar melhor ou pior. Tenho um compromisso com meu trabalho, uma postura profissional e não posso prejudicar os meus alunos por causa de salário que é uma questão pessoal (Profª PÂMELA, Anexo II, Quadro IV, p.232).

Lógico que eu gostaria de estar ganhando mais, há pessoas que não têm curso superior e ganham mais do que eu... (...) Agora deixar de trabalhar, ou eu vou faltar hoje porque vou perder só determinado valor, isso não costuma passar pela minha cabeça (Profª PENÉLOPE, Anexo II, Quadro IV, p.232).

Alves (1997, p.88) diz que o acúmulo de insatisfações pode manifestar-se de várias formas: fadiga-exaustão, o mal-estar, o *stress*, o absentismo e o desejo de abandono. O que se percebe é que apesar das inúmeras insatisfações, as professoras não demonstram nenhuma atitude de desinvestimento, absentismo ou iniciativas para o abandono da profissão. No entanto, uma das professoras afirmou ter os sintomas próprios do *mal-estar docente*⁴⁹, que, segundo Alves (1997, p.91), pode ter como efeitos repetidas licenças por doença, rejeição à profissão, doenças nervosas, pedidos de mudança de escola entre outros. De fato, a professora que fez essa afirmação licenciou-se várias vezes, durante o segundo semestre do ano da pesquisa, por motivo de doenças nervosas, e, ao final do ano, transferiu-se para outra U.E.

Sobre as condições de trabalho ideais, as professoras expressam, em parte, o reverso do real vivenciado na escola e que apresenta fatores causadores de insatisfações. Assim, apontaram, como condições ideais, elementos no âmbito do pedagógico, do relacional, do institucional e do econômico.

No que tange ao *pedagógico*, as condições ideais de trabalho referem-se ao espaço físico – salas-ambiente, sala de vídeo, sala de informática, biblioteca, palco e auditório – à atuação da coordenação pedagógica de modo efetivo com os professores, à disponibilização de recursos e materiais pedagógicos e à presença de um orientador educacional na escola.

No aspecto *relacional*, foi apresentada como situação ideal, a necessidade de coesão do grupo de docentes da escola, num intuito de todos “falarem a mesma língua” e terem compromisso com a Educação.

Com relação ao *institucional*, foi apontada a necessidade de uma cobrança por parte do Estado para um maior compromisso dos colegas, uma jornada reduzida em sala de aula e disponibilidade de tempo na escola para planejamento de aulas, correção de atividades e estudo, além de uma direção que valorizasse mais o humano.

Sobre o aspecto *econômico* foram apontadas como condições ideais, salários dignos para aqueles professores que mantivessem com a escola uma jornada de dedicação exclusiva.

As condições de trabalho, tidas pelas professoras com ideais, são legítimas e, se reais fossem, imprimiriam alguns avanços significativos.

⁴⁹ Uma expressiva metáfora sobre o mal-estar docente: é comparado à situação de corredores da Fórmula 1, para quem, subitamente, a sinalização da estrada se tornasse incompreensível, ou a situação de atores numa apresentação clássica, cujo cenário inesperadamente fosse mudado para motivos do Pato Donald. Quais as reações dos pilotos ou dos atores? Isso nos leva a acreditar que os fatores do mal-estar são contextuais e não pessoais. Ou seja, o professor encontra-se inserido num meio no qual, ao mesmo tempo, não pode deixar e não possui condições de entender as mudanças ocorridas no mesmo (ESTEVE, 1988, p.49, apud ALVES, 1997, p.90).

E as esperanças? Que esperanças com relação à Educação têm as professoras? Talvez, falar em esperança seja algo inadequado a este tipo de estudo. Talvez, falar em esperança seja algo pouco objetivo quando falamos de Educação e, como a própria palavra aponta, é necessária a *ação* e esperança denota espera. Esperança é o ato de esperar o que se deseja, diz Ferreira (1988, p.269). Entretanto, não se pode pensar em um educador sem esperança. Para as professoras, a esperança não é algo vazio de quem simplesmente espera, a esperança está imbuída na própria profissão. Como a professora Paula declara a sua *esperança* é que o professor tenha esperança de que ele:

(...) pode melhorar esse país, (...) pode melhorar o ser humano. (...) Que nenhum professor perca a esperança de que pode contribuir com pequenos gestos ou pequenas palavras, ou pequenas atitudes ou pequenas aulas para melhorar o ser humano. Que a gente não pode perder essa certeza, essa convicção, acho que a gente pode estar contribuindo com pouca coisa para muito na vida do aluno, que a gente salva, muitas vezes, a gente salva vidas
(Profª PAULA, Anexo II, Quadro IV, p.236).

Gadotti (2002, p.45) diz que alimentar essa esperança é vital para todo o docente. Educar sem esperança não é educar.

Na seqüência, abordarei as práticas desenvolvidas pelas professoras.

4.3 PRÁTICAS SIGNIFICATIVAS

*Para ser grande, sê inteiro: Nada teu exagera ou exclui.
Sê todo em cada coisa.
Pões quanto és no mínimo que fazes.
Assim num lago a luta toda brilha, porque alta vive.*
(Fernando Pessoa, 1990)

As manifestações das professoras com relação às práticas que desenvolvem poderiam ser apresentadas e sistematizada de diversas formas neste trabalho.

Como já explicitamos no Capítulo II (p.47-73), os dados foram coletados através de entrevistas semi-estruturadas, portanto, cada professora teve liberdade para compor sua resposta sem que houvesse direcionamentos *a priori*.

De posse dos dados, busquei agrupá-los em categorias de análise para apresentá-los de uma forma clara. Considerando que para organizar as características elencadas pelos alunos sobre as professoras bem-sucedidas, utilizei as quatro dimensões da competência, apresentadas por Rios (2002, p.86-97). Para nomear *as unidades de sentido* da categoria

Competência Docente, optei, a princípio por organizar as práticas docentes do mesmo modo. Ou seja, levantei a possibilidade de categorizá-las de acordo com as dimensões da competência, a saber: dimensão técnica, dimensão estética e dimensão ético-política. Essa opção me pareceu coerente, dada a minha intenção de confirmar se as dimensões apontadas pelos alunos se confirmavam na prática das professoras. Entretanto, logo percebi a inadequação desse tipo de categorização, pois as dimensões da competência não devem existir isoladamente e sim articuladas, do contrário o seu significado se empobrece. Sobre isso, Rios (2002, p.89) esclarece o seguinte:

A idéia de se considerar a competência como uma totalidade não implica uma cristalização ou o enrijecimento num modelo, mas indica a impossibilidade de se mencionar uma competência parcial, representada apenas por alguma de suas dimensões.

Essa impossibilidade mostrou-se mais claramente ao tentar perceber as dimensões subjacentes nas práticas das professoras a fim de organizá-las didaticamente, pois mesmo que a ação docente seja composta por uma *dimensão técnica, uma dimensão política, uma dimensão ética e uma dimensão estética*, não significa que a ação docente seja de boa ou má qualidade (RIOS, 2002, p.93).

Nesse sentido, optei, então, por analisar as práticas como um todo, buscando perceber a articulação das dimensões na prática educativa cotidiana de cada professora. Novamente, buscando suporte em Rios (p.94):

Técnica, política, ética, estética não são apenas referências de caráter conceitual – podemos descobri-las em nossa vivência concreta real, em nossa prática. É dessa prática que se deverá partir, fazendo um esforço de ver na totalidade, e é a ela que se retornará para, ao ampliar a compreensão dos conceitos, torná-la mais consistente e significativa.

Tomando agora o termo *prática significativa*, passo a considerar que *prática significativa* é aquela que articula as quatro dimensões da competência.

Entendo que mesmo já tendo abordado os conceitos de cada dimensão no capítulo anterior, para dar continuidade à análise de modo mais consistente, torna-se necessário revisitar, brevemente, o conceito de cada dimensão de acordo com as indicações de Rios (2002, p.108). Segundo a autora, a *dimensão técnica* é aquela relacionada à capacidade de lidar com os conteúdos e a habilidades de construí-los e reconstruí-los com os alunos. A *dimensão ética* é aquela que orienta a ação fundada no princípio do respeito e da solidariedade

e direciona-se a um bem coletivo. A *dimensão política* é aquela relacionada ao exercício dos direitos e deveres, bem como a participação na construção coletiva da sociedade. E a *dimensão estética* que diz respeito à presença da sensibilidade e criatividade no ato educativo.

Nesta perspectiva, na seqüência, apresentarei as práticas docentes de cada professora individualmente, evidenciando cada uma das dimensões e como se articulam.

4.3.1 A PRÁTICA DA PROFESSORA PAULA

*Mais do que ensinar Português, eu acho que eu consigo passar para eles...
Algo mais além de Português, eu consigo passar uma amizade, um carinho, um respeito.
Que eles têm que respeitar o próximo, lutar pelos seus ideais,
fazer o melhor que puderem, não ficarem esperando pelos outros,
terem responsabilidade pelas suas atitudes e escolhas...*
(Profª PAULA, Anexo II, Quadro V, p.239).

*A professora Paula não me ensinou só a sua matéria,
me ensinou também a ser uma pessoa melhor,
a agir como um adulto e não como um menino.
Agora o ano acabou um novo ciclo vai começar e sei que tenho
que tomar novas decisões, buscar os meus sonhos e isso a
professora Paula meio que abriu as portas pra eu perceber que eu sou capaz...*
(ANDRÉ, Anexo II, Quadro VI ,p. 278)

A professora Paula relatou várias práticas que desenvolveu com seus alunos e que considerou significativas. E estas, permeiam as respostas dadas nas entrevistas. Entre as várias práticas relatadas, a professora nos aponta duas: as novelas e os seminários. Sobre as novelas:

As filmagens, os vídeos... Nossa!!!! Foi uma coisa assim... Essas são as mais atuais. Primeiro, os meus alunos dos terceiros anos de 2003 leram os clássicos, Machado de Assis, José de Alencar, etc., e eles podiam escolher uma das obras e fazer um vídeo, como um filme ou uma novela (...) Eles incorporaram as tramas, escolheram os melhores ambientes, figurinos, sons e cenários, para fazerem as filmagens das histórias dos romances... Inclusive, um grupo marcou de se encontrar à noite para fazer a filmagem de uma cena da obra A Viúva. Esperaram o dia anoitecer, com chuva, para eles irem à praia fazer as filmagens... Eles podiam fazer cortes, mas tínhamos que entender toda a trama, eles podiam resumir, mas assistindo ao vídeo, a gente tinha que entender a obra. Eles filmaram Machado de Assis, José de Alencar, Camilo Castelo Branco... (Profª PAULA, Anexo II, Quadro V, p.238).

Qual o conteúdo dessa atividade colocada em prática pela professora Paula? Os clássicos da literatura brasileira. Por que esse conteúdo é importante? Por que a leitura dos clássicos é importante?

Ítalo Calvino (1993, p.11-12) afirma que os clássicos são livros que exercem uma influência particular quando se impõem como inesquecíveis e, também, quando se “ocultam nas dobras da memória, mimetizando-se como inconsciente coletivo ou individual”. Ler um clássico implica em perceber as marcas de leituras passadas e os traços que deixaram em outras culturas, seja na linguagem, seja nos costumes. Ora, a leitura de um clássico possibilita infinitas reflexões sobre os mais variados temas.

Abordar esse *conteúdo* contribui para que se conheça o passado nos mais diversos aspectos possibilitando reflexões para o tempo presente. Entretanto, a leitura de um clássico, normalmente, é pouco atrativa para os alunos. A maioria não a realiza e se a realiza pouco aproveita a experiência. E pode ainda provocar o efeito inverso ao desejado. Ou seja, a leitura obrigatória leva muitos alunos a rejeitá-la. A professora buscou, então, uma *metodologia* atrativa e que se aproximasse da realidade de seus alunos: fazer um filme ou uma novela com as histórias lidas. Na criação do vídeo, os alunos tiveram a oportunidade de desenvolver inúmeras habilidades que já possuíam e de incorporar outras. A escolha e a adaptação do texto, a escolha de figurino, de cenários, as gravações das cenas em ambientes internos e externos, a organização e divisão do trabalho entre os componentes do grupo, a observação para prever os possíveis contratempos e como lidar com as incertezas foram algumas das habilidades trabalhadas no desenvolvimento do trabalho orientado pela professora.

Ao assistir o resultado dos vídeos é possível perceber que o nível de comprometimento de cada aluno foi grande. Percebe-se a clara preocupação em fazer algo bem feito. O que se pode concluir é que quando o aluno está realmente motivado a desenvolver determinada atividade, ele busca com muito empenho e dinamismo realizá-la.

Sem dúvida, o que os alunos vivenciaram, durante a realização da atividade, não será esquecido e poderá ser para muitos um alicerce de novas experiências.

De acordo com Azevedo (2001, p.201), as escolas não existem para ensinar, existem para fazer aprender e desenvolver os alunos. Fazer aprender e desenvolver é a finalidade, ensinar é o meio para isso. Segundo o autor, esse desenvolvimento se daria através de atividades, de experiências, de tentativas e de erros, de avanços e recuos, de interrogações, de repetições mediadas pela comunicação e interação humana. Para o autor, “as aprendizagens significativas não são as que se esquecem no mesmo mês ou ano. Já sabemos que as aprendizagens significativas são as que ficam depois de tudo esquecido”.

Quanto aos seminários que desenvolveu com os alunos, a proposta era cada grupo pesquisar uma escola literária pré-determinada e apresentar o resultado da pesquisa aos demais colegas da classe. A professora explica:

E, além disso, não posso esquecer os Seminários. Isso também foi muito marcante, preparar o meu aluno para estar à frente da sala de aula, passando o conteúdo para a classe... A partir desse momento, eles também começam a se colocar no lugar do professor, e ver como é difícil estar lá na frente e você ter que passar uma informação para quem está te assistindo, sabendo que você está sendo observado (...)Depois, eles até melhoram, eles mesmos mudam o comportamento.

(...) eles se preparam como se fossem palestrantes. Eu exijo o figurino, a postura, o conteúdo, tudo perfeitamente adequado para o seminário. Eles foram para a apresentação maquiados, com cabelos presos ou com gel e, aí, eu expliquei, dentro também da proposta desse trabalho, como se apresentar.(...) como deveriam agir, quando eles fossem procurar um emprego, de como eles teriam que se vestir, de como eles teriam que se portar, o que eles não deveriam usar, por exemplo: menina eu proibi mini-saia, proibi decotes, pedi para usar um sapatinho de salto, fechado, entendeu? Uma roupa adequada... Os meninos deveriam usar calça social, camisa social, se possível um gelzinho no cabelo. Eles adoraram, muitos vieram de terno e gravata, eles vibraram! (Profª Paula, Anexo II, Quadro V, p.238).

A pesquisa sobre determinado tema e a reelaboração das informações, em outro formato que não o texto escrito, já é um grande avanço na relação do aluno com o aprender, pois não se trata apenas de reproduzir num texto a informação coletada.

Nem sempre os alunos desejam aprender o que é proposto pelos professores. Quando a professora diz que os alunos vibraram na apresentação dos seminários entende-se que os alunos tiveram prazer em desenvolver a atividade. E assistindo aos vídeos tem-se a mesma percepção. A diversidade de habilidades desenvolvidas tais como o estabelecer relações, confrontar opiniões, construir argumentações, utilizar várias linguagem e formas de apresentar as informações, contribuíram para ampliar o repertório dos alunos.

As orientações sobre como se portar, se vestir, se pentear são atitudes que devem ser desenvolvidas para a inserção do aluno no mundo do trabalho. A atividade proposta pela professora possibilitou a experiência de pôr-se à prova numa dada situação e sentir a satisfação de um trabalho bem feito Ao falar em público, elaborar um discurso, manter determinada postura, relacionar-se com o colega foram experiências nas quais cada aluno se situou, se interrogou, descobriu talentos, venceu bloqueios, enfim, desenvolveu atitudes favoráveis que podem ser úteis pra enfrentar situações de trabalho (POSTIC, 1995, p.88).

As aulas da professora Paula são tidas pelos alunos como dinâmicas. Foi possível observar que os alunos ao citá-las demonstram entusiasmo, alegria ao descrevê-las. Vejamos algumas falas:

A aula da Paula sempre foi dinâmica, tinha dias que era teatro, outro slides, no outro cartazes, filmes, mas nunca uma aula era como a outra. A aula dela

era muito boa. (...) Ela é ótima e, cada dia, ela dá uma aula de forma diferente, para você não entrar na monotonia. (ALEXANDRA, Anexo II, Quadro VII, p.256).

As aulas da Paula nunca caíam na rotina, ela sempre tentava novas idéias usando livros e às vezes os computadores da escola. Ela nos fazia aprender as coisas muitas vezes através brincadeiras (ANDRÉ, Anexo II, Quadro VII, p.273).

A Paula adorava fazer seminários, teatros, mas tudo envolvendo a matéria, era super divertido, pois tínhamos até que preparar nossos figurinos (ÂNGELA, Anexo II, Quadro VII, p.273).

Na observação da prática da professora Paula, é possível perceber que o que mais envolve e motiva os alunos é a relação que consegue estabelecer com eles. E o que determina esse relacionamento é o olhar que possui para com esse aluno:

Eu procuro tratar os meus alunos como eu gostaria que os professores tratassem o meu filho, os meus filhos. Então, eu procuro olhar o meu aluno como um segmento meu, da minha vida. Eu gosto muito dos alunos (Profª PAULA, Anexo II, Quadro V, p.238).

Percebe-se, na professora Paula, uma preocupação legítima com os alunos. Durante o grupo focal, várias falas apontaram essa característica da professora como muito presente em sua prática:

Até hoje que eu vi, a Paula é a que mais se importa com os alunos como pessoa. Ela faz questão de saber o que você tem, de te ajudar, até no quesito pessoal também... (ADRIANE, Anexo II, Quadro VII, p.286).

Entretanto, criou-se durante as reuniões do grupo focal uma polêmica, pois nem todos alunos aprovam a preocupação que a professora Paula tem em querer que todos os seus alunos atinjam os objetivos. Vejamos o seguinte diálogo:

ADONIRAN: A Paula é uma boa professora. (...) ela é uma ótima professora, super organizada e explica muito bem. Se o aluno não entende, ela dá um novo contorno na matéria e explica novamente. O que eu não gosto é que ela fica no “pé da lousa” até com aqueles alunos que não querem fazer nada... Ela não avança enquanto a classe toda não avançar, isso é que eu não gosto nas aulas dela. Isso acaba atrasando um pouco...

ADRIANE: É inviável...é inviável.

ANDRÉ: Eu já acho que esse é justamente o maior ponto positivo que a Paula tem...É essa preocupação com os alunos e a preocupação com a sua organização e das aulas.

ÁGATA: *Isso só prejudica aqueles que já estão na frente, mas os que estão atrás precisam disso...*

ADONIRAN: *O problema é que ela quer que “todos” entendam...*

ADRIANE: *Independente, se o aluno está interessado ou não...*

ADONIRAN: *Ela quer ajudar, e ela mesma fala que ela é muito perfeccionista e ela quer que todo mundo entenda. Só que isso aí não depende só dela. A gente já falou pra ela, isso não basta vir só da senhora, a senhora tem que ensinar. Agora se o aluno quer aprender o problema é dele, deixa ele de lado, repete (...).*

ANDRÉ: *Acho que isso é uma coisa que não pode ser criticado na Paula, porque o trabalho dela é ensinar até os que não querem nada com nada e os que têm dificuldades de aprender, assim como é o papel de milhões de professores, só que poucos fazem isso, a Paula faz! (Anexo II, Quadro VI, p. 247).*

É interessante perceber a discussão do grupo em torno dessa questão, mesmo alunos que nunca tiveram aula com a professora opinaram. Cada um defende o seu ponto de vista que não se poder dizer que seja errado.

A tentativa da professora em tentar fazer com que *todos* aprendam demonstra que não negligencia ou é indiferente em relação aos alunos que, seja pelo motivo que for, *não querem aprender*, residindo nessa atitude o caráter ético de sua atuação. Segundo Tardif (2000a, p.17), dar atenção a todos os alunos da sala de forma equivalente é um dos dilemas que constituem o ensino. A prática da professora Paula demonstra a busca em superar esse dilema.

Deve-se dizer, entretanto, não é certo polarizar apenas na ação da professora. Como já apresentamos, existe todo um contexto determinante de algumas ações. Provavelmente, se a professora Paula tivesse melhores condições de trabalho, menos horas em sala de aula, menos alunos em cada classe, ela teria condições de fazer o que se propõe, que é levar todos a um patamar equilibrado de aprendizagem. Em condições mais adequadas, com os princípios e disposição, como já demonstramos que a professora possui, seria possível que ela pudesse desenvolver outras estratégias com atividades diferenciadas ao estágio de aprendizagem de cada aluno, por exemplo. E a insatisfação daqueles que desenvolvem mais rapidamente as atividades ou assimilam com mais facilidade os conteúdos estaria sanada.

De acordo com a fala da professora Paula, a sua prática avaliativa tenta ser o mais coerente possível com o que o aluno apresenta durante o bimestre. A professora observa atitudes, gestos, interesse, participação, comportamento, relacionamento, iniciativa, responsabilidade. Ou seja, observa diversos aspectos do aluno na tentativa de ser o mais fiel possível ao que ele desenvolveu naquele bimestre. Apesar de professora estar inserida num

sistema escolar, na qual uma nota deve ser atribuída ao aluno no final de um bimestre, ela utiliza um modo de avaliação descritiva e sem o caráter de aprovação ou reprovação. Ideal seria que ela pudesse apresentar essa avaliação através de pareceres descritivos e não de um número final. O que se percebe na prática avaliativa da professora é a tentativa de avaliar o aluno de uma forma mais abrangente que não apenas uma somatória de notas de provas ou trabalhos. Vejamos algumas falas:

A minha avaliação... É que falar avaliação global fica uma coisa assim muito jogada. Não é que eu não me prenda à nota, mas eu faço de todo o possível para que a nota seja o mais fiel ao aluno como um todo, entendeu? Eu procuro adequar a minha avaliação ao que eu trabalhei em sala de aula. E tenho consciência de que foi bem aproveitado para eles. A minha avaliação engloba os aspectos sociais do aluno, atitudinais... Não entregou certa atividade no dia, eu acho que isso não é legal, porque teve aquele que teve responsabilidade que foi à luta... Então, não apresentou no dia, não vale a mesma nota. Tem a parte ética, entendeu?

Então, a minha avaliação engloba tanta coisa que no final, aquela nota ela é bem fiel ao que o aluno mostrou durante o bimestre (...) o aluno tirou dez na prova, foi ótimo, está de parabéns, ótimo. Mas aí você vai olhar lá naquela parte da caderneta, não entrega lição, não entrega texto na data certa, não apresentou trabalho na data certa... Então, aquele ali não é um aluno nota dez, entendeu? Não, para mim ele não é um aluno dez. Se ele é mal educado, se ele não cumpre prazo... para mim tem todo esse lado (PROFª PAULA, Anexo II, Quadro V, p.239).

Pode-se perceber, na fala da professora, que ela adequa o que ela trabalha em sala de aula com o que ela avalia. Como já apresentamos, a professora tem uma preocupação não apenas em ministrar o conteúdo, mas também incutir valores e atitudes adequadas. A sua média final não tem como determinante as notas de provas, o que é coerente com a sua prática. A professora tem um trabalho quase que individualizado, tentando motivar os alunos mais desinteressados, com baixa auto-estima e, portanto, sua avaliação não poderia basear-se apenas num conceito numérico.

Além disso, sua metodologia é diversificada. Há uma participação ativa da maioria dos alunos em trabalhos em grupo, dramatizações, desenhos, seminários, debates. Entendo, assim, que a avaliação da professora é processual, ou seja, a observação do desenvolvimento histórico e social do aluno, nas suas múltiplas relações e facetas (VASCONCELOS, 2000, p.58).

E como os alunos percebem a avaliação da professora Paula? Vejamos:

Nossa! Era muito difícil a Paula dar prova fácil, mas se o aluno prestasse atenção na aula, ele iria super bem na prova, os métodos de avaliação da professora Paula, eram excelentes, pois ela avaliava o comportamento, e suas

avaliações escritas, era apenas o que ela já tinha passado na lousa, e explicado muito bem, ia mal nas provas dela, quem não prestava atenção. (...) Era fácil para quem prestava atenção na aula dela (ÂNGELA, Anexo II, Quadro VI, p.273).

Eu acho que as avaliações da Paula eram super fáceis, pois todos os alunos conseguiam dominar o conteúdo rapidamente...(...) e as outras coisas que ela vai só observando, vai vendo tudo, comportamento... (ANDRÉ, Anexo II, Quadro VI, p.279).

Eu acho o método da Paula o ideal, ela avalia tudo no aluno, as atitudes, se é interessado, se faz as atividades, as provas, acho que ela faz uma avaliação bem global” (ÂNGELA, Anexo II, Quadro VI, p.274).

A percepção dos alunos presentes no grupo com relação ao método de avaliação da professora é clara. Eles sabem exatamente como são avaliados, tanto ao conteúdo específico pedido em provas – *as avaliações escritas eram compostas pelo tinha sido passado na lousa e explicado muito bem* – como em relação a aspectos observados diariamente, em atividades, atitudes, gestos , senso de responsabilidade, entre outros.

Entendo que a prática da professora Paula é significativa por ser permeada pelas dimensões da competência. A abordagem do conteúdo – *dimensão técnica* – não se dá no vazio. Todo seu trabalho é permeado pelo compromisso ético-político que se evidencia em várias falas da professora e dos alunos. A epígrafe deste item ilustra bem o que afirmo. E, sem dúvida, também a dimensão estética está presente em cada uma das atitudes da professora.

4.3.2 A PRÁTICA DA PROFESSORA PÂMELA

*A gente tem que ver como se fossem nossos filhos,
ser o professor para eles que você quer que o seu filho tenha,
porque você não ama ninguém mais do que o seu próprio filho.
Então, essa prática eu tento adotar, e acaba sendo mesmo...
Porque eu acabo vendo eles como meus filhos mesmo...*
(Profª PÂMELA, Anexo 11, Quadro V, p.240.)

*Ela é da hora...Ela muito legal...Ela é meio mãezona pra gente,
uma pessoa sempre carinhosa...Muito carinhosa...*
(AUGUSTA, Anexo II, Quadro VI, p.276.)

De acordo com as falas da professora Pâmela, percebe-se que o relacionamento que estabelece com seus alunos é um dos pontos mais relevantes de sua prática. Ao estabelecer o vínculo afetivo, a professora consegue com mais facilidade que os alunos sigam as regras que propõe para o andamento de suas aulas, torna mais tranquilas as possíveis intervenções que

necessite fazer frente a algum incidente e, ainda, desfaz as atitudes negativas que alguns alunos possuem em relação às disciplinas da área de exatas. Vejamos algumas falas da professora:

Eu faço questão de conhecer cada um dos meus alunos. Acho importante que eles saibam que eu sei quem eles são, que para mim eles não são mais um número, são uma pessoa, é um ser que está ali...

(...) ter esse conhecimento, esse contato, conhecer um por um, fazer questão de saber o nome, isso já favorece muito, melhora o caminho no momento que eu tenho que dar uma bronca. (...) eles acabam relevando melhor, justamente, por eu ter esse contato com eles.

Acredito que minha maneira de atuar facilita muito o processo, porque tende a diminuir a rejeição que os alunos estabelecem com disciplinas da área de exatas (Profª PÂMELA, Anexo II, Quadro II, p 215).

Essa postura da professora é facilmente reconhecida pelos alunos durante as reuniões do grupo focal. Vejamos o seguinte:

ADALBERTO: A professora Pâmela, ela também tem um relacionamento super bom com os alunos, um dia depois da aula a gente estava com violão, ela parou pediu pra gente tocar uma música, cantou a música...

ADRIANE: Ela canta bem...

ADALBERTO: E a gente ficou ali um tempo cantando, rindo... Nos corredores também, ela cumprimenta, pergunta como vai...

ANA SOFIA: Quando um aluno falta aulas seguidas, ela pergunta: por que faltou? Isso é “mó” legal. (Anexo II, Quadro VI, p. 275).

As falas da professora e dos alunos revelam a importância de conhecer individualmente seus alunos, de estabelecer uma relação de confiança para envolvê-los nas atividades propostas. Nesse modo de agir da professora Pâmela, há a dimensão estética da competência. As atitudes e posturas sob as quais desenvolve uma relação afetiva com seus alunos é também a base de sua autoridade.

Atualmente, o fato de ser professor não garante o respeito ou o reconhecimento dos jovens. Entretanto, é necessário construir uma autoridade como condição estrutural para o êxito de qualquer ação pedagógica. A professora Pâmela conquista essa autoridade entre os adolescentes e determina limites e regras de convivência, que a princípio podem até ser refutadas por algum aluno, mas no decorrer do ano são assimiladas e respeitadas. Vejamos:

Tem algumas classes que assimilam com mais facilidade a minha maneira de atuar. (...) acontecia de a gente chegar, e estar aquele monte fora da sala de aula, então eu avisava para eles: “olha a partir da próxima aula, quem estiver fora, entrar depois do professor, eu vou dar advertência (reclamações gerais). Não quero saber o que o outro faz o que não faz, essa vai ser a minha maneira de atua. Eu cheguei, entrei na sala e vou fazer a chamada e você chegou depois, você vai ser advertido”.

(...) em algumas classes (...) foi difícil, eu tive que dar várias advertências até eles entenderem. Tive alguns enfrentamentos até com alguns alunos que diziam: “Só a senhora que faz isso, só a senhora que age assim”. Eu respondi: “Olha, eu procuro seguir as normas da escola. (...) eu estou atuando da maneira que foi combinado, o combinado não é esse? O professor chega, o aluno tem que estar na classe, na sala de aula”.

(...) isso eu já deixo bem claro até nos primeiros anos, logo no começo, logo na primeira semana de aula, já vou falando. Então, na primeira semana de aula eles estão um pouco resistentes comigo, depois durante as aulas eles vão vendo que eu brinco que eu vou sorrindo... (Prof^a. PÂMELA, Anexo VI, Quadro, p. 227).

Nas regras que a professora estabelece o que prevalece sempre é o diálogo, o respeito, o afeto e a comunicação verdadeira. Dessa forma, em suas aulas, percebe-se um ambiente tranqüilo no qual os enfrentamentos são raros. Entender que as regras são necessárias e respeitá-las é uma forma de instrumentalizar os alunos a, posteriormente, saber lidar com os limites impostos pela vida em sociedade. Entendo que, nessa atitude da professora, está permeada a dimensão ético-política da competência.

Não apenas nessa atitude, mas em outras falas da professora foi possível perceber essa dimensão. Vejamos:

Eu assim, de vez em quando, eu comento algumas coisas com eles, pelo fato de eu já ter desde a primeira semana conversado. Então, às vezes, eu entro numa sala que eu vejo tudo sujo, eu falo: Pôxa gente, que coisa é essa? Eles falam: “Não fui eu!”. Tudo bem, não tem problema, eu pego, mas você acha que fui eu que joguei o papel no chão? Também não fui eu, eu só quero estar num lugar limpo.

Às vezes é um que estica o pernã para o lado, o outro passa correndo, tendo o risco de tropeçar ali, o outro que vai se espreguiçar e bate a mão no colega que está atrás... São posturas que eu faço sempre questão de estar insistindo, orientando (Prof^a PÂMELA, Anexo VI, Quadro IV, p. 231).

Entretanto, não percebi a dimensão ético-política articulada à dimensão técnica, no que tange aos conteúdos. Os conteúdos propostos em sala de aula não se apresentaram vinculados a algo além do próprio conteúdo. Ao falar sobre a sua prática, a professora afirma o seguinte:

Na parte pedagógica, eu acho que funciona bastante é ficar sempre insistindo, dar vários exercícios. Eu não adoto livro porque sempre que eu pego algum livro, eu percebo que eles quando falam de um assunto, eles dão um exercício mais fácil depois já pulam para um grau de dificuldade um pouco maior e poucos exercícios. Eu não, eu gosto de insistir, insistir, insistir, resolvo junto com eles, explico na lousa, aí dou outro para eles fazerem e trazem para dar o visto.

Ainda assim, vou e corrijo na lousa. Mesmo que todos tenham trazido corretamente o exercício na minha mesa. Eu levanto e corrijo, explicando, porque eu sei que sempre tem alguém que só copiou para poder ganhar o visto. Então, eu acho que é importante levantar e corrigir.

Dou avaliação, faço questão de fazer a correção da avaliação para depois dar uma atividade de recuperação. Então, eu acho que essa prática, e muitos deles comentam isso, é isso que faz eles conseguirem a média... (Profª PÂMELA, Anexo II, Quadro IV, p. 231).

De acordo com os dados coletados, o que se percebe é que a média é vista como o objetivo de se ensinar o conteúdo. Não há na fala da professora ou dos alunos nenhuma referência de que o conteúdo ensinado esteja inserido num contexto social e político. De acordo com Rios (2002, p.94), a dimensão técnica desvinculada das outras dimensões tem o seu significado empobrecido.

Sobre o critério que deve orientar a escolha de determinado conteúdo ou de ensinar determinado conceito, Rios (2002, p.137) afirma que “o melhor conteúdo é o que aponta para a possibilidade do exercício da cidadania, da inserção criativa na sociedade”.

Em outra fala sobre sua prática, a professora relata algumas brincadeiras que utiliza como recurso para memorização do conteúdo. Vejamos:

Algumas brincadeiras minhas eles sempre comentam. Adoro trabalhar com a faixa etária do Ensino Médio porque eles são muito receptivos a essas conversas capciosas, que acabam descontraindo a aula. Por exemplo, nos primeiros anos, quando vou explicar as ligações iônicas, brinco dizendo que é o casamento perfeito porque tem sempre alguém querendo “dar”, no caso são os metais, e alguém querendo “receber”, os ametais. Então, eu complemento dar e receber elétrons. Contudo, acredito que o mais marcante é o afeto e o respeito que procuro ter por todos os alunos. (Profª PÂMELA, ANEXO II, QUADRO V, p.240).

Ao final de sua fala, a professora afirma que acredita que o mais marcante é o afeto e o respeito que tem por seus alunos. De acordo com a bibliografia que nos fundamentamos, realmente é o ponto mais marcante, por que este sim, tem articuladas as dimensões da competência. O que não acontece quando da apresentação dos conteúdos.

Os alunos, por sua vez, apreciam muito as brincadeiras usadas pela professora. Para eles, é uma forma de não esquecerem determinadas fórmulas ou componentes da tabela periódica. Vejamos:

Aquele negócio da linguagem técnica, ela não usa... Ela sempre recorda, isso quer dizer isso aqui.... Por exemplo “m” fofo, “emezinho”, “emezão”... Ela usa essas coisinhas que são muito importantes, a gente guarda essas coisas, quando eu fui “treineira”, eu lembrei de um monte de coisas... (ANA SOFIA, Anexo II, Quadro VI, p.246).

Eu acho assim, eles não atingem os alunos porque eles não falam a linguagem do aluno, a Pâmela, ela pega, ela brinca, ela associa alguma coisa da matéria com uma linguagem, com uma gíria, até com uma malícia, e isso acaba cativando o aluno, por exemplo : “prostituta velha nunca recusa tarado” que é uma fórmula...eu nunca vou esquecer isso. rs... nunca vai existir o “meteno”...rs.. .O “piviti-povotó...”. Ela fala a linguagem do aluno como outros professores não conseguem falar...(ADONIRAN, Anexo II, Quadro VI, p.271).

Bete Margarida na cama do SR. Barão... ó lá, tá vendo? (apontando para a tabela periódica de química) ali na fileira 2 A , Bete (Be) Margarida (Mg) na cama (Ca) do Senhor (Sr) Barão (Ba) (Ra) (ADALGISA, Anexo II, Quadro VI, p.271).

Sem dúvida, são falas atrativas aos alunos e que facilitam no momento, por exemplo, de prestarem uma prova num exame de vestibular. Entretanto, apenas isso não garante uma aprendizagem significativa, pois segundo Rios (2002, p.96):

Para que a práxis docente seja competente, não basta, então, o domínio de alguns conhecimentos e recursos a algumas “técnicas” para socializá-los. É preciso que a técnica seja fertilizada pela determinação autônoma e consciente dos objetivos e finalidades, pelo compromisso com as necessidades concretas do coletivo e ela presença da sensibilidade, da criatividade.

A prática da professora é permeada por sensibilidade e criatividade no que tange às suas atitudes. Na valorização do aluno enquanto indivíduo, na busca de um relacionamento pautado no respeito, na proposta de regras claramente colocadas e na conscientização de valores. As suas atitudes é que representam a sua prática significativa. A professora reconhece isso em algumas falas. Vejamos

Quando eu faço o planejamento não está amarrado nisso (projeto político-pedagógico). Eu assim, de vez em quando, eu comento algumas coisas com eles, pelo fato de eu já ter desde a primeira semana conversado. Então, eu vou

fora do meu planejamento... Não está amarrado com a disciplina, mas faz parte da minha atitude.

Eu vou trabalhando com eles, é emprestar o material, saber respeitar o material do próximo, porque, às vezes, sem pedir um chega e pega a caneta do outro e causa confusão...Eu falo: “Gente, olha o respeito...” É isso! Está na minha postura...

Eu gosto muito de observar a atitude do aluno. Se eu percebo que o aluno está com um olhar diferente lá naquele dia, o olho vermelho, às vezes eu chego do lado da mesa dele: Está acontecendo alguma coisa? Algum problema de família? Alguma doença? Se você não quer falar tudo bem... (Profª PÂMELA, Anexo II, Quadro III, p.218).

E essas atitudes da professora são percebidas pelos alunos de forma muito positiva:

Um momento que me marcou positivamente sobre a professora Pâmela foi o fato dela possuir tanta atenção que consegue identificar algumas características de nossa personalidade individual...Assim em determinado dia que ela percebe alguém com um comportamento diferente, ela age de uma forma diferente, mais carinhosa e, assim, suprindo uma carência talvez (AUGUSTA, Anexo II, Quadro VI, p.256).

Com relação à forma como avalia seus alunos, a professora Pâmela relatou que o seu processo é resultado da sua experiência e que aos poucos foi fazendo adaptações. A média bimestral é composta por uma prova que vale 60% da média. Os 40 % restantes são constituídos de quatro vistos em exercícios dados na sala de aula e em datas não fixadas previamente. Dessa forma a professora garante que os alunos resolvam sempre os exercícios, pois não sabem o dia que receberão o visto no caderno. Abaixo, o relato da professora:

Eu fui moldando a cada ano, atualmente eu faço assim 40% da nota dele eu avalio em classe. Então, é o que eu falo para eles: eu não vou avisar o dia que vocês têm que trazer o caderno para dar o visto, vocês têm que ter o compromisso todos os dias, as aulas são de segunda a sexta, vocês têm que vir todos os dias...(...) Além de a escola ter leis, você precisa ter 75% de frequência, vocês precisam da explicação do professor, têm que estar ali com a explicação, ficarem atentos. Então, eu sou muito chata nessa hora...

Então, 40% é dessa maneira, vou dando atividades ao longo do bimestre. E a prova depois, valendo seis, são os 60%, e eu falo para eles, se você perdeu um visto, faltou naquele dia, você não vai ficar prejudicado, você fica com três e a prova valendo seis, você não fica prejudicado se você correr atrás, se na aula seguinte você me perguntar: “Professora, eu não entendi aquilo que a senhora explicou”. Então eu explico para eles, porque eu nunca passo ou fico uma única aula no tema, eu passo várias aulas naquele mesmo tema.

Então, se você participou da aula, fez os exercícios em classe, é impossível que no dia da prova você vá tirar zero numa prova que vale seis. E, se ainda assim, acontecer dele tirar zero, não estava se sentindo bem, brigou com o

namorado, não estava bem naquele dia para ele fazer a prova e tirou zero. Eu ainda dou a chance de fazer uma prova de recuperação (Profª PÂMELA, Anexo II, Quadro V, p.241).

A forma de avaliar da professora Pâmela gerou algumas ponderações entre os componentes do grupo focal. Uns entendem que é uma forma simples e clara de avaliar:

Eu já acho que a Pâmela avalia muito bem os alunos, é muito simples a forma dela avaliar, são quatro vistos no caderno, cada um vale um ponto na média. Depois ela aplica uma prova que vale os outros seis pontos. Mesmo que você vá mal na prova se você tiver os vistos, você consegue uma boa nota... (ALEXANDRA, Anexo VI, Quadro VI, p.280).

Outros componentes do grupo consideram que a forma de avaliar da professora é muito severa e injusta:

Não é legal, eu acho assim... Como é que fala? Ela cobra muito do aluno, porque na prova às vezes a gente fica nervoso e a gente se atrapalha... E a prova dela é assim a gente tem que tirar seis na prova e quatro de atividades feitas em sala, ou de trabalho... Eu acho errado se a pessoa tira uma nota baixa na prova? Aí, acaba ficando com uma nota mais baixa... (ADALGISA, Anexo II, Quadro V, p.280).

(...) eu acho muito injusta, é muito severa... (AUGUSTA, Anexo II, Quadro VI, p.279).

(...) eu acho também injusto porque os vistos que ela dá pra quem resolve os exercícios também contam na nota, e um dia eu faltei e justo nesse dia ela deu visto e eu fiquei com nove no bimestre... Eu acho muito severo... (ADONIRAN, Anexo II, Quadro VI, p.280).

O que chama atenção, na fala dos alunos, é a importância dada à nota. Segundo Vasconcelos (2000, p.32), essa distorção é uma distorção do ensino: “estudar para tirar nota e não para aprender”.

Mais uma vez reitero que o docente está inserido num determinado contexto escolar e este, por sua vez, dentro de um sistema educacional. A importância demasiada à nota é cultural e está arraigada no sistema escolar.

O aluno Adoniran fica indignado porque perdeu um visto e ficou com nove. O que significa esse nove? O que, efetivamente, ele aprendeu que de alguma forma fará diferença na sua vida?

Não tem nenhum sentido dizer ao aluno que o importante não é a nota e, sim, o aprender, pois há dias especiais para a prova, comportamentos especiais, rituais especiais, datas especiais para a entrega das notas, papéis especiais para as notas, reuniões com os pais para entrega das notas, assinatura dos pais para tomar ciência das notas... Ora, o aluno, como

também já mencionei, é perceptivo e rapidamente apreende até o que está implícito, ele dá ênfase à nota, pois sabe que, no fundo, é ela que decide sua vida (VASCONCELOS, 2000, p.16).

O que abordo aqui não é uma referência específica ao método de avaliação da professora Pâmela e, sim, identificar algumas contradições do contexto escolar e do sistema educacional no qual, obviamente, os professores não estão sozinhos.

A professora Pâmela desenvolve sua prática de forma afetiva, agradável, envolvendo aos alunos no sentido de transmitir-lhes os conceitos que julga pertinentes à sua disciplina. Em sua fala, afirma não gostar, nem se identificar com a prática de projetos e, por isso, considera seu trabalho tradicional e reconhece que teria dificuldades de adaptar-se a uma prática fundamentada em projetos:

(...) não desenvolvo nenhum projeto, tenho até grande dificuldade para isso. Todo o ano que começam a falar em projeto, para falar a verdade, eu já torço o nariz... Quando falam em projeto... Ai meu Deus!... Eu não consigo, não consigo pensar em projeto. Nesse momento, eu acho que eu sou muito tradicional, sabe? Eu não consigo pensar de uma outra maneira, assim com projetos, para passar aquilo que eu já estou acostumada a fazer durante esses dez anos. Eu acho que eu teria que fazer uma mudança... Sentar durante muito tempo para ficar mudando isso, porque eu tenho dificuldade (Profª PÂMELA, Anexo II, Quadro V, p.242).

Sobre uma possível abertura para mudança, a professora entende que no momento em que se encontra, não julga necessária, pois compreende que tem alcançado resultados satisfatórios com a prática que vem utilizando, conforme relata:

Acho que tenho obtido resultados satisfatórios com a maneira que venho atuando e se sentir necessidade de mudar, por perceber que há defasagem na aprendizagem, o farei no plano de aula, solicitando uma pesquisa ou uma atividade prática (Profª PÂMELA, Anexo II, Quadro V, p. 242).

A professora Pâmela apresenta, em sua prática, uma forma particular de tratar o aluno que lhe confere uma autoridade natural que não é imposta, mas conquistada:

Eu falo para eles: “Eu gosto de brincar, de ter uma aula leve, descontraída, mas vocês não vão confundir isso aí achando que eu sou bobinha, tá?” Às vezes acontece, de você estar ali distraído com alguém na mesa, um levanta... Aí eu já na hora percebo, eu tenho aquilo, sabe? Da visão, eu estou aqui abaixada, mas eu tenho a visão atenta... Épa! Faço assim na mesa (Bate com a mão) Épa! Aí ele volta rapidinho, pensam que eu não vou perceber que está fora da sala, que está saindo da sala... “Ah, com aquela ali não dá para fugir” (risos)... Tá pensando o quê? Principalmente alunos do noturno na última aula, eles ficam ali ansiosos para o sinal da última aula: “Gente, não quero ninguém fora da classe...”, “Não professora estou dentro”, “Senta,

por favor...” Sempre tem que ser assim, a gente nessa prática já aprendeu que com o aluno tem que ser: por favor, lindinho, lindinha, bonitão... (risos)...Quando você trata dessa maneira, nossa! Eles na hora te atendem, agora se você falar rispidamente: “Senta fulano, senta!” Não! Então, tem que ser assim: “Lindinha, senta por favor...minha linda”, “Ô bonitão.....(risos)... Pronto, na hora! Aí tem outros que dizem: “Ô professora tá precisando de óculos hein?!” (risos)... Mas você conquista assim. (Profª PÂMELA, Anexo II, Quadro V, p.221).

O modo de ser da professora Pâmela desperta a admiração e o respeito dos alunos, pois do mesmo modo que solicita sua atenção, também a dispensa quando solicitada e sem perder o controle da situação geral da classe.

A Pâmela é muito atenciosa, na hora que ela está explicando a gente não pode estar cochichando que ela já está percebendo. Tanto quanto a gente precisa falar alguma coisa ela dá bastante atenção, ela está ali explicando. Mas, ao mesmo tempo em que ela explica para mim, ela está vendo o que o outro está fazendo e chamando atenção ao mesmo tempo. E enquanto ela explica pra mim, não deixa que a classe se disperse com aquela chamada que ela deu para alguém. Eu gosto muito dela, sim...Não é porque ela é uma pessoa divertida, ela é uma pessoa normal, natural ela age naturalmente. E eu acho que é isso, que por ser tão natural assim, que ela desperta o respeito do jovem (AUGUSTA, Anexo II, Quadro VI, p.246).

As falas dos alunos revelam que, independente de saberem o porquê de determinada fórmula ou as características de determinado componente da tabela periódica, a professora faz com que entendam o conteúdo dado, seja por conta da determinação e paciência em solucionar as dúvidas, seja através de frase mnemônicas, seja por simpatia à pessoa da professora. A seguir, algumas falas:

Ela procura fazer o aluno entender a matéria. Ela volta se alguém não entendeu, o que ela não quer é que o aluno saia sem entender... (ÁGATA, Anexo II, Quadro VI, p.246).

Eu gosto da Pâmela, porque quando o aluno não entende ela volta, volta e volta com a mesma disposição que ela explicou da primeira vez. Ela não tem meia medida, o aluno pode chegar de outra aula perguntar um outro negócio que ela vai responder com o maior prazer, ela tem prazer em ensinar e assim.... Ela faz de tudo para o aluno entender mesmo... (ADONIRAN, Anexo II, Quadro VI, p.246).

As aulas da Pâmela me marcaram porque ela faz as coisas sérias virarem brincadeira, mesmo mantendo a seriedade, por exemplo, quando brincou com as fórmulas de $P^1 V^1 / T^1$ que virou Piviti e de $P^2 V^2 / T^2$ que virou Povotó. (ADALBERTO, Anexo II, Quadro VI, p.257.).

O que se percebe nas falas tanto da professora, como dos seus alunos, é que a partir do momento que se estabelece essa relação de respeito entre eles, o processo de ensino-aprendizagem tende a transcorrer mais facilmente. Ou seja, o clima amistoso entre professora e alunos já pressupõe a aceitação da prática utilizada pela professora para ministrar os conteúdos. Entretanto, de acordo com os dados obtidos, não foi possível perceber a integração das quatro dimensões da competência quando da apresentação dos conteúdos. Recorro a Rios (2002, p.137), na tentativa de melhor esclarecer:

O critério que orienta o melhor conteúdo é o que aponta para a possibilidade do exercício da cidadania, da inserção criativa na sociedade. (...) Qual a melhor metodologia? É aquela que tem como referência as características do contexto em que se vive, a vida concreta do educando, e aquilo que se deseja criar, superando limites e ampliando possibilidades.

As dimensões *estética, ética e política* permeiam as ações da professora, porém a técnica com relação aos conteúdos, apresenta-se isolada, numa visão tecnicista ou como a professora Pâmela afirmou, ainda muito tradicional. No entanto, considerando a afirmação de Rios (2002, p. 90) que “o conceito de competência vai sendo construído a partir da práxis, do agir concreto e situado dos sujeitos”, é necessário que se esclareça que, na prática da professora Pâmela, revela-se “um trabalho da melhor qualidade quando demonstra a sensibilidade dos gestos no sentido de orientar sua ação para trazer o prazer e a alegria ao contexto de seu trabalho e da relação com os alunos” (RIOS, 2002, p 137).

4.3.3 A PRÁTICA DA PROFESSORA PENÉLOPE

(...) o relacionamento que eu procuro ter com eles, desde o começo eu procuro saber o nome, eu procuro ter uma amizade com eles, procuro perceber onde eles estão com dificuldades e tentar desenvolver o conteúdo de uma forma mais próxima, não tão formal.
(Profª PENÉLOPE, Anexo II, Quadro III, p. 221).

Ah ...parece que ela chega ali e aula acontece entendeu?
(ADRIANE, Anexo II, Quadro VI, p. 254).

A professora Penélope leciona Geografia e tem, no desenvolvimento de projetos, a sua prática mais significativa. De acordo com seus relatos, através de projetos de trabalho, ela se

posiciona como facilitadora e o aluno como centro da aprendizagem. A seguir, uma de suas falas:

Eu acho que os projetos que eu trabalho com eles, apesar de eles reclamarem bastante que dão trabalho, eu sinto que eles acabam sempre levando alguma coisa. Quando foi o Projeto do meio ambiente e eles tiveram que ir aos bairros, eles reclamaram muito que foram aos bairros, porque tinham que ir aos bairros, fazer entrevistas com os moradores... Isso, no começo do projeto, eles reclamaram bastante, mas no final eles começaram a perceber qual era a importância deles como cidadãos, e já estavam alertando para algum problema ambiental que era encontrado no bairro (Profª PENÉLOPE, Anexo VI, Quadro V, p.242).

O conceito *projeto* tem sido amplamente difundido atualmente. Entretanto, o *projeto* enquanto método educacional é antigo. Foi desenvolvido por William Kilpatrick (1871-1965), discípulo de John Dewey (1852-1952), caracteriza-se por partir de problemas reais, do dia-a-dia do aluno. De acordo com esse método, todas as atividades escolares realizar-se-iam através de projetos, sem necessidade de uma organização especial. O *método de projetos* tornou-se conhecido no Brasil a partir da divulgação do movimento conhecido como Escola Nova, contrapondo-se aos princípios e métodos da escola tradicional. Suas propostas pedagógicas foram introduzidas e disseminadas no Brasil, principalmente, por Anísio Teixeira e Lourenço Filho.

Nos dias de hoje, reinterpretado, esse movimento forneceu subsídios para uma pedagogia dinâmica, centrada na criatividade e na atividade discente. Ou seja, mais na perspectiva de construção do conhecimento pelos alunos, do que na transmissão dos conhecimentos pelo professor. O *método de projetos*, considerado então um *método*, passou a ser visto mais como uma *prática pedagógica* (MENEZES, 2006).

Segundo Hernandez (1998, p.30) “...os projetos de trabalho representam uma maneira de entender o sentido da escolaridade baseado no ensino para a compreensão, o que implica que os alunos participem de um processo de pesquisa que tenha sentido para eles...”.

De acordo com os PCNs, os projetos são uma metodologia ao afirmar que os mesmos podem ser desenvolvidos, em momentos específicos do desenvolvimento curricular, envolvendo alguns professores e uma turma, ou pode ser realizado no interior de uma única área de conhecimento.

Assim, a professora Penélope, dentro da sua área do conhecimento, desenvolve situações de aprendizagem através das quais os alunos vão adquirindo conhecimento por meio de informações contextualizadas e não pela transmissão de informações teóricas, nem pela

memorização. Cada projeto proposto, segundo a professora, visa a que os alunos percebam realidade que os cerca para que, a partir daí, possam intervir nessa realidade:

Sobre o trabalho de natalidade e mortalidade⁵⁰, também num primeiro momento eles ficam meio perdidos: “Por que eu tenho que fazer isso?” Depois, no decorrer do projeto, eles vão vendo a importância e percebendo o que é expectativa de vida em Santos, como ela pode ser modificada. Eu procuro sempre colocá-los de uma forma que eles possam fazer uma intervenção na sociedade, a minha intenção sempre é essa, eles têm que tentar descobrir por que isso está acontecendo.

Eu tenho tido essa resposta deles, que é muito longa, que dá muito trabalho. Mas a volta, no final do projeto, na maioria das vezes, é positiva. Então, eu gosto muito de trabalhar com projetos, apesar das reclamações no início, depois eles preferem... Reclamam, reclamam, reclamam, mas depois preferem, porque é melhor a ficar na sala copiando, pelo menos a gente foi atrás das informações. Eu estou vendo que esse é o caminho mesmo (Profª PENÉLOPE, Anexo II, Quadro V, p. 243).

Os alunos, por sua vez, reconhecem a importância dos trabalhos propostos pela professora:

(...) esses trabalhos⁵¹ loucos que a gente fala... Por mais que sejam loucos e cansativos de você fazer, por outro lado, também são prazerosos e proveitosos...(ADONIRAN, Anexo II, Quadro VI, p. 252).

Outra prática da professora que, de acordo com os relatos, são significativas são os temas atuais para os quais abre espaço em suas aulas. Essa atitude da professora já se tornou um hábito pelo qual os alunos aguardam, quando surge algum tema polêmico ou de interesse geral na mídia.

Quando eu trabalho com atualidades, sempre que eu trabalho com algum tema atual, eu sinto que eles se interessam mais e eu acho que é o que faz mais sentido, principalmente no Ensino Médio. É o que eles procuram mais, porque infelizmente eles não têm o hábito de assistir um jornal, não tem o hábito de ler uma revista, e ficam um pouco por fora. Então, quando está acontecendo alguma coisa, já se criou aquele vínculo. (...) de trazer o que está acontecendo no mundo, no Brasil, na cidade, algum tema relevante para gente estar discutindo em sala de aula. Se eu tiver de parar o conteúdo do programa, eu paro e, se não der tempo de terminar, eu recupero no ano seguinte, mas aquele momento eu paro para discutir o que está acontecendo no momento (Profª PENÉLOPE, Anexo II, Quadro V, p.242).

⁵⁰ Projeto “O que somos e o que queremos”. Nesse projeto, os alunos fizeram o levantamento dos índices de natalidade nas maternidades da cidade e, também, dos índices de mortalidade nas notas de falecimento do jornal local. Temas desenvolvidos: expectativa de vida, qualidade de vida e morte.

⁵¹ Foi possível perceber na escola o envolvimento dos alunos nos trabalhos propostos pela professora Penélope. Seus trabalhos são tema em comunidades do Orkut. Para saber mais, consulte: <<http://www.orkut.com/Community.aspx?cmm=5586569>>

Vejamos o que os alunos comentam:

Ela não é só aquilo, só de giz e lousa, ela sempre traz novidades para gente, não tem um ano que a gente feche sem uma notícia...Tem uma notícia interessante, (...) ela pára tudo e discute aquele assunto (ADONIRAN, Anexo II, Quadro VI, p.).

Outro aspecto da prática da professora Penélope é a proposta de produção de textos sobre os temas em desenvolvimento nas aulas. Segundo ela, a produção textual, embora seja trabalhosa do ponto de vista da correção, para os alunos é muito proveitosa. Abaixo, a sua fala:

(...) é a base, se eles não souberem escrever um texto...Por exemplo, a maioria dos empregos pede redação que pode ser de um assunto sobre atualidades, e se eu posso dentro da minha aula, trabalhando um assunto atual e eles produzirem um texto sobre isso, eu acho que esse é o caminho. Então, produzo textos direto com eles. Não tenho a prática de Português, mas o que eu posso ir corrigindo, se não argumentou, se não deu exemplos, se não fez a sua intervenção, isso eu peço para eles fazerem, isso dá muito mais trabalho, bem mais trabalho.

Eu acho que é esse o caminho. Se ele sabe produzir um texto sobre determinado assunto, ele sabe responder a questão de vestibular e o aluno que, às vezes, consegue responder à questão de vestibular não sabe produzir um texto. Então, eu prefiro partir da produção de texto (Profª PENÉLOPE, Anexo VI, Quadro...p.).

De acordo com a grupo, essa prática é bem aceita pelos alunos:

E os textos sempre foram importantes. Ela queria textos bons, ela corrige erros de Português, coisa que nem todos os professores corrigem, a não ser os professores de Português, claro...(ADONIRAN, Anexo II, Quadro VI, p. 253).

Foi possível perceber que o *tom* do relacionamento entre a professora Penélope e os alunos é de descontração, um clima leve, tranquilo e sem enfrentamentos. Vejamos o diálogo:

ÁGATA: O jeito de ela explicar, ela não chega e diz: “Hoje eu vou explicar...”, ela chega com uma conversa com os alunos, ela começa a desenvolver o assunto...o que você acha disso, o que você acha daquilo....ela tem uma conversa com a gente...

ADONIRAN: (...) Bom, esse negócio de se envolver com o aluno...E ela é amiga do aluno... A gente tem o maior carinho por ela...Eu acho que não tem uma turma que está no terceiro que não saia chorando por causa dela... Ela é uma professora que cativa o aluno e, por mais que ela faça, seja severa,

rígida nos trabalhos ou passe três capítulos do livro para a próxima aula... Ela não mistura o pessoal com o profissional e faz com que os alunos também não misturem. Eu acho que a relação que nós temos com a Penélope é muito boa...

ANA SOFIA: E ela é muito ética também...Algum aluno fala de outro professor ela fica na dela, tem professor que você fala e ele dá pitaco, ela não, pelo contrário...Ela fala: "Gente, pára com isso, deixa isso pra lá... eu não tenho nada com isso"... Muito ética... E, da mesma forma que falaram da Pâmela, ela também é muito natural, ela conversa com a gente sem ficar procurando palavras bonitas pra impressionar...Ela brinca com a gente, isso é muito importante.

ADONIRAN: Ela é uma das professoras que sempre tem apelidos...Loirão... Ela dá essa abertura... Ela dá uma liberdade que deixa a aula mais à vontade...

ANA SOFIA: Ela consegue manter o controle da classe...

ÁGATA: E ela é bem natural. Tem professores que conversam com a gente, saem lá fora, passam e fingem que não vêem... Eu estava, no Shopping, sentada ela parou com a filha dela para me cumprimentar... Ela é a mesma aqui dentro e fora da escola...

ADRIANE: (...) ela é profissional, ela traz a matéria toda direitinho, atualidades. Acho que é a professora que mais se preocupa com essa questão de vestibular, não pra vocês (referindo-se aos alunos do segundo ano), mas para gente interessou bastante ainda mais no último ano...Tá lá cobrando...Essa questão do ENEM...(...) O que eu mais gosto nela é o carisma que ela tem...Ela é muito cativante...A primeira aula que eu assisti... Foi amor à primeira vista, sabe... Ela é dez...Essa proximidade que ela dá para o aluno. Para mim, eu dificilmente vejo um professor como um professor... Eu já entro zoando, brincando...Chamando pelo nome... Eu não considero uma falta de respeito, eu gosto de ter amizade dos professores. Foi o que a gente conseguiu com ela. Ela consegue dominar uma classe, consegue a atenção de todos, consegue fazer com que as pessoas participem, com que as pessoas façam...(Anexo II, Quadro VI, p.254).

Nesse momento perguntei se essa descontração, uma aula mais leve, favorecia a assimilação dos conteúdos estudados, ao que responderam:

ADONIRAN: Sem dúvida...

ADRIANE: Eu acho que sim, ela brinca e, ao mesmo tempo, é bem séria...

ADONIRAN: Com certeza...

ADRIANE: Pra mim ajudou...Ela não vem com aquilo pré-estabelecido, isso é bom, eu acho muito bom...

ANA SOFIA: É, ela consegue fazer sem um roteiro, mas tem professor que prefere ter tudo mais planejado. Mas ela consegue dar a aula, eu não vejo problema... ..Eu gosto da aula da Penélope...Ela é simpática, é extrovertida,

dá liberdade pra brincar com ela e isso ajuda bastante quando a gente tem dúvidas pra perguntar pra ela...Pode ser a dúvida mais idiota...Uma vez eu perguntei o que é Bovespa pra ela, e ela respondeu com a maior calma como se fosse uma coisa super curiosa... (Anexo II, Quadro VI, p.254).

Com relação à avaliação é possível perceber através das falas da professora e dos alunos a coerência com a prática. Os relatos da professora indicam que utiliza diversas formas de avaliar o aluno. Entretanto, alguns alunos ainda questionam a ausência da prova, como é possível observar na fala da professora:

Procuro fugir (da prova), não gosto de marcar um dia, e aquela prova vai ter determinado valor. Não é que eu ache que a prova não seja um instrumento de avaliação, mas ela não pode ser o único...A prova de questões...

Eu procuro sempre passar um debate no bimestre. Então, eles são avaliados individualmente no debate. Procuro passar sempre alguma atividade em grupo, atividade em dupla, caderno, participação na aula, produção de texto... (...) Mas ainda tem aluno que prefere a prova. Então eles perguntam: “Quando é que vai ser a prova?”

É difícil tirar esse rótulo de que a prova é o principal instrumento ou o mais importante, ele não consegue perceber que durante a aula você está avaliando, se ele está participando, considero muito aquele aluno que quando eu estou explicando faz alguma intervenção. Quantas vezes durante o bimestre ele participou da aula, deu alguma opinião. Então, eu considero muito quando eu vou fechar a nota, como eu os conheço... (Profª PENÉLOPE, Anexo II, Quadro V, p. 243).

O rótulo da prova como determinante, da nota como objetivo final são aspectos que necessitam ser repensados. Dar conta desta contradição é tarefa árdua, mas o primeiro passo é reconhecer que a mudança é necessária.

Novas práticas avaliativas devem ser incorporadas à escola com a finalidade de quebra de mitos. Em Alves (apud RABELO, 1998, p.20), há a transcrição das falas de uma tira de Charlie Brown que ilustra esse mito:

Sabe por que temos que tirar boas notas na escola? Para passarmos do primário para o ginásio. Se tirarmos boas notas no ginásio, passamos para o colégio e se no colégio tirarmos boas notas, passamos para a universidade, e se nesta tirarmos boas notas, conseguimos um bom emprego e podemos casar e ter filhos para mandá-los à escola, onde eles vão estudar um monte de coisas para tirar boas notas e...

Para os alunos a forma de avaliar da professora Penélope é considerada adequada, por ser flexível, não ter a prova como determinante e por propor várias atividades dentro do bimestre. Vejamos o diálogo abaixo:

ANA SOFIA: Eu gosto assim... A Penélope não tem uma regra de avaliação, mas eu gosto porque é bem flexível...

ALEXANDRA: Eu acho a Penélope mais rigorosa, dá mais atividades, trabalhos e notas de caderno.

ADONIRAN: Eu já gosto, porque é assim ela passa várias coisas, e uma coisa que eu gosto que ela sempre pega a menor nota e elimina pra ajudar o aluno e ela passa várias atividades durante o bimestre justamente para o aluno se recuperar dentro do bimestre, se ele perdeu uma ele tem outras pra compensar, ela não passa assim uma exclusiva pro aluno... E, no final, ela sempre elimina a nota mais baixa do aluno.

ANDRÉ: É ela dá muita chance.

ANA SOFIA: Ela passa bastante atividade, tem nota de caderno, prova e os trabalhos...e ela é presente, quando o professor é presente ajuda mais...(Anexo II, Quadro VI, p. 282).

A professora Penélope propicia uma metodologia que leva à participação ativa dos alunos: debates, exposições, pesquisa, trabalho em grupo, desenhos, dramatizações, entrevistas e outras. Assim, a avaliação é contínua durante o desenvolvimento de cada atividade.

A professora Penélope relatou, ainda, a dificuldade de trabalhar coletivamente e como a ausência de trabalho coletivo reflete no seu trabalho. Ao propor um projeto que transcorre durante o ano letivo em várias etapas, o aluno, muitas vezes, não percebe o desenvolvimento do projeto, fixando-se apenas no resultado final.

Esse ano eu só tenho as oitavas no Ensino Fundamental, e eu incluí as classes no projeto de diversidade cultural. Eles acabam esquecendo e levando só para Festa das Nações, eles esquecem... Por isso que eu falo da dificuldade de trabalhar com projetos, do que é que é trabalhar com projeto porque, muitas vezes, só fica o final. Eles esquecem todo o trabalho durante o ano. A oitava série, não digo que todos, pois acredito que alguns alunos não perceberem que durante o ano todo o projeto estava sendo desenvolvido desde o início do ano. Tiraram fotos, comparando o que era a diversidade cultural entre os países desenvolvidos e os subdesenvolvidos, para ir culminar na exposição de diversidade cultural que foi só em novembro. Então, muitos alunos, não vão nem lembrar que eles começaram a fazer esse projeto lá no começo do ano, na cabeça deles ainda é o trabalho do primeiro bimestre, do segundo bimestre... Não adianta falar que é a primeira etapa do projeto, a segunda etapa do projeto...Eu sinto que eles têm essa dificuldade (Profª PENÉLOPE, Anexo II, Quadro V, p. 244).

O que se percebe nos alunos é um equívoco que se vê, inclusive, em professores depois que os projetos viraram mais um modismo pedagógico: ênfase no resultado final e não no processo. Ao perceber esse posicionamento dos alunos, a professora salienta a necessidade de um trabalho coletivo, para que o aluno perceba que outras formas de avaliação são possíveis:

(...) Colocamos esse vício neles... nós colocamos. (Seria necessário) Que todos trabalhassem em algum momento com projetos, mas isso é impossível.... Na realidade da escola, eu acho impossível, do grupo docente, as pessoas ainda estão um pouco fechadas para esse caminho, ainda ficam presas a práticas. Não vou nem questionar se são falhas ou não, se conseguem sucesso ou não, mas eu acho que poderiam tentar outras e têm pessoas também que acham que projeto é enrolação. Os professores, de uma forma geral, a maioria ainda acha que projeto é enrolação... Está querendo matar aula... Inclusive o aluno, tem aluno que pensa dessa forma (Profª PENÉLOPE, Anexo II, Quadro V, p. 244).

Na ausência de um trabalho coletivo, a professora, sempre que possível, dá continuidade à sua prática, seguindo com as mesmas turmas durante vários anos. Com isso, o aluno tende a perceber como o trabalho da professora se desenvolve:

(...) por isso que eu falo que é o lado positivo de você seguir com as turmas, que aí o aluno já sabe que você vai trabalhar naquele ritmo. Ele tem que aprender a observar que, dentro daquele projeto, ele pode ver os conteúdos normalmente que ele veria. Mas também não adianta eu passar o projeto e depois passar uma prova, ou você convence de que eles trabalhando em projetos, eles vão estar vendo os conteúdos, que eles poderiam estar vendo em livros ou na lousa, ou você parte para o tradicional. Eu acho que misturar confunde a cabeça dos alunos (Profª PENÉLOPE, Anexo II Quadro V, p. 244).

A tendência do trabalho da professora Penélope é aproximar-se do *protagonismo juvenil*, no qual o aluno participa como ator principal em ações que não dizem respeito à sua vida privada, familiar e afetiva, mas a problemas relativos ao bem comum, na escola, na comunidade ou na sociedade como um todo. Outro aspecto do protagonismo é a concepção do jovem como fonte de iniciativa, que é ação; como fonte de liberdade, que é opção; e como fonte de compromissos, que é responsabilidade. Dessa forma, o jovem pode atuar na escola, por exemplo, organizando atividades que envolvam alunos e a comunidade, visando à integração de todos (MENEZES, 2006).

Assim, considerando como a professora Penélope estabelece a relação professor-aluno, como desenvolve os conteúdos utilizando a metodologia de *projetos* e como estes visam que

os alunos desenvolvam a percepção da realidade para que possam nela intervir, é possível dizer que as quatro dimensões da competência se articulam na sua prática, que pode ser considerada significativa.

Obviamente não pretendo aqui comparar ou mensurar a competência docente de cada professora, pois de acordo com Rios (2002, p.90), a competência não se adquire de uma vez por todas, vai sendo construída a partir da *práxis*, do agir concreto e situado dos sujeitos. Dessa forma entendo que cada qual, no seu estágio do processo, está se tornando competente.

Termino este capítulo com a fala da aluna Alexandra durante o grupo focal: “se todas as aulas fossem como a da Paula , da Penélope e da Pâmela, iria ser tudo perfeito”.

CAPÍTULO V

A VOZ DO ALUNO – PERCEPÇÕES DO COTIDIANO E DO TRABALHO DOCENTE

*Uma vez a professora Pérola me vendo triste em sua aula
me perguntou o que estava acontecendo.
Eu expliquei que meu pai não deixou eu participar
de um grupo semi-profissional, então ela me contou uma história:
Uma criança sentada no chão via a mãe bordando
e só podia ver um emaranhado de linhas e não entendia nada.
Quando cresceu, pôde ver o bordado de cima e perceber
que na verdade aquele emaranhado de linhas era um lindo desenho.
Esse fato me marcou tanto, que até escrevi em um caderno e no meu blog.
Até hoje eu conto essa história para os outros quando estão chateados
(ANA SOFIA, Anexo II, Quadro VI, p.278)*

A fala da aluna é reveladora em vários aspectos, mas abordarei apenas dois. Primeiro, se retornarmos a epígrafe inicial, será possível verificar, mais uma vez, que professores e professoras não passam pelos alunos sem deixar a sua marca. E nem sempre o professor tem consciência de como os marca, tanto positiva como negativamente. E o segundo aspecto é que com essa história a aluna percebe nas linhas do bordado o jogo das relações sociais. De acordo com Heller (1970, p.19), para ser capaz de viver nesse mundo, o homem deve colocar “em funcionamento” todos os seus sentidos, todas as suas capacidades intelectuais, suas habilidades manipulativas, seus sentimentos, paixões, idéias, ideologias”. Esses sentidos, habilidades e capacidades, não são colocados em funcionamento da mesma forma e com a mesma intensidade em cada indivíduo e em todos os momentos. A ação docente pode ou não desenvolvê-los.

Essa fala ilustra ainda como os resultados obtidos no grupo focal constituem um dos materiais mais ricos desta pesquisa. A fala de cada componente do grupo revelou alunos que muitos professores ainda desconhecem. Alunos perceptivos, críticos e que poderiam contribuir com suas idéias e posicionamentos se lhes fosse dada voz dentro da sala de aula e da escola.

Apresentaremos, neste Capítulo, as falas dos alunos coletadas durante as reuniões do grupo focal. Essas falas nos apontaram para duas categorias de análise. A primeira: *Cotidiano Escolar*, com as seguintes unidades de sentido: *escola-espço e relações e dificuldades que o professor enfrenta*; a segunda: *Professoras Indicadas*, que se constitui da abordagem dos

pontos satisfatórios e insatisfatórios das professoras e professores indicados, com as seguintes unidades de sentido *ser docente*, *fazer docente* e *perfil do professor ideal*.

Para uma melhor organização, o texto será estruturado em três partes. Primeiramente, abordarei como o grupo percebe o *cotidiano escolar*. Na seqüência, serão apresentados os aspectos apontados como satisfatórios ou insatisfatórios com relação ao *ser* e ao *fazer docente*. E por fim, apresentarei o *perfil do professor ideal* construído pelo grupo.

5.1 COTIDIANO ESCOLAR – ESPAÇO E RELAÇÕES

Eu acho que a pior coisa que uma direção ou um professor podem fazer é impor. Isso nunca deu e nem vai dar certo.
(ALEXANDRA, Anexo II, Quadro VI, p.290).

Como os alunos percebem o cotidiano escolar? Eles têm entendimento do que acontece a sua volta ou não? Os alunos da escola pesquisada, já caracterizados no Capítulo II (p.47-72) fazem, portanto, parte de um mundo cultural concreto, de uma determinada época da história.

Sendo assim, não se pode pensar nesse aluno, simplesmente, como um adolescente universal, com características emocionais típicas dessa etapa do desenvolvimento, como ser rebelde, opondo-se aos adultos ou criando situações constrangedoras. Entender o adolescente dessa forma seria uma idéia simplista, porque apenas a idade biológica não é determinante para um conjunto de comportamentos.

O aluno desta pesquisa é um adolescente que precisa ser visto muito além desse adolescente universal. Ele está em um processo de desenvolvimento dinâmico que é constituído pelo meio no qual está inserido, das atividades que desenvolve, das descobertas que faz, do sentido que atribui a essas descobertas e das escolhas que tem que fazer. Todos esses aspectos se incorporam ao conjunto das relações sociais com o grupo ao qual pertence, resultando em uma visão de mundo bem mais ampla do que normalmente se acredita que tenham os adolescentes.

É possível, inclusive, que ao ler as suas afirmações ou questionamentos, sejam levantadas dúvidas quanto à autenticidade das falas, pois há ainda a idéia cristalizada e simplista de que o aluno adolescente é alienado, desinteressado e pouco participativo. Um dos

motivos que me direcionou para utilizar o grupo focal como instrumento de pesquisa, foi o de tentar desfazer essa idéia.

A análise das falas⁵² colhidas nas reuniões do grupo me leva a acreditar que o aluno adolescente seja capaz de observar e analisar criticamente o contexto escolar e, ainda, demonstrar imparcialidade. Ou seja, indicam os pontos negativos ou positivos dos professores e professoras indicadas, independente de gostar ou não do docente citado.

A cada reunião o grupo foi se mostrando mais entrosado e cada participante se sentindo mais à vontade, conseqüentemente, as colocações foram se tornando mais espontâneas, sendo possível verificar que mesmo que aparentemente pareçam alienados ou pouco interessados na escola, possuem uma visão crítica do que acontece ao seu redor.

Apresentarei apenas os aspectos apontados consensualmente pelo grupo, as opiniões isoladas ou pontos que não despertaram a atenção da maioria, para uma discussão maior, não serão abordados, mas estão à disposição para consulta no Quadro VI (p. 245-288).

A categoria que passo a analisar é o *Cotidiano Escolar*, desta vez de acordo com a voz do aluno. Primeiramente, abordarei a unidade de sentido *escola-espaco e relações*, apresentando as considerações do grupo sobre o que entendiam que funcionava bem na escola e o que não funcionava bem. E, assim, eles teceram algumas críticas e apontaram algumas soluções. Primeiramente, apresentarei os aspectos causadores de insatisfação no grupo.

O ponto mais citado pelo grupo foi a atuação da direção. Para os participantes, a direção tem uma atitude autoritária e repressora. Entendem que tudo é centralizado na figura da diretora e que esta não está aberta a sugestões, pois tudo é decidido segundo a sua vontade. Vejamos a fala de algumas alunas:

(...) as coisas não funcionam direito...o colégio gira todo ao redor da diretora...(ADRIANE, Anexo II, Quadro VII, p.289).

(...) tem que ser tudo do jeito que ela quer... (ANA SOFIA, Anexo II, Quadro VII, p. 289).

E se não for do jeito que ela quer, não é! Não acontece, ela não aceita nada que não seja do jeito que ela quer... (ADALGISA, Anexo II, Quadro VII, p. 290).

O grupo cita a burocracia como um dos grandes entraves dentro do cotidiano da escola. Várias falas apontam nesse sentido:

⁵² Todas as reuniões foram gravadas em áudio e transcritas respeitando a oralidade de cada participante e estão na mídia em anexo.

Tudo tem muita burocracia, o que você quer falar...Qualquer coisa...Nada funciona com tanta burocracia... (ADRIANE, Anexo II, Quadro VII, p. 289).

Para pegar um mapa naquela sala de Geografia tem burocracia, porque você tem que requerer aquilo antes... É um material que deveria estar ali à disposição do professor constantemente, mas não, ele tem que fazer um requerimento pra pedir um mapa...Isso é ridículo, no mínimo... (ANA SOFIA, Anexo II, Quadro VII, p.289).

Alguns alunos presentes no grupo relataram episódios de conversas com a direção que não resultaram em nenhuma mudança, por esse motivo se afirmam descontentes por não terem voz dentro da escola. A perda das salas-ambiente também é criticada pelo grupo:

Eu até sugeri que fizessem um tipo de uma votação pra saber quem era a favor ou quem era contra a sala ambiente, porque que eu acho que esse ano a escola piorou muito e uma das razões foi tirar a sala-ambiente, mas ela não quer, não quer nem votar nem pesquisar...(ANA SOFIA, Anexo II, Quadro VII, p. 292).

Outro motivo de insatisfação é a dificuldade de encontrar a diretora na escola no período da manhã. No período matutino, normalmente, quem fica à frente da direção é a vice-diretora.

O grupo reconhece que a escola tem um bom espaço físico, bem distribuído, mas que é mal organizado. Citam a biblioteca e a impossibilidade de utilizar a sala de Informática como uma grande perda para os alunos. Sobre a sala de Informática:

(...) a gente pede pra ir, não pode ir, porque tem aula de reforço, porque não pode tirar o reforço colocar em uma outra sala pra gente poder usar? Não pode usar de manhã porque tem aula de reforço, não pode ir à tarde, por que tem que ir acompanhado de um professor... Quando é que a gente vai? Nunca...Como que ela diz que a escola é da gente? (ADALGISA, Anexo II, Quadro VII, p.291).

O atendimento da secretaria também foi citado como um grande gerador de insatisfação. O grupo relatou que os funcionários da secretaria não atendem bem aos alunos, não são gentis, não demonstram a disposição necessária em atendê-los e nem “sintonia” com o ambiente escolar.

A atuação do Grêmio da escola também foi citada como uma forma de melhorar alguns aspectos, mas, novamente, o autoritarismo da direção foi abordado como uma das causas da desmotivação dos membros do Grêmio atual.

Perguntados se tudo era insatisfatório, se não havia nada de bom na escola, vários alunos responderam, rapidamente, que o que havia de bom na escola era a equipe de professores. Abaixo, apresento um quadro elaborado pelo grupo, apontando os aspectos satisfatórios e os insatisfatórios:

Aspectos satisfatórios	Aspectos insatisfatórios
Equipe de professores	Autoritarismo da direção
Segurança	Burocracia
Limpeza e conservação	Atendimento da secretaria aos alunos
Os coordenadores	Perda da sala ambiente
Incentivo ao esporte (vôlei)	Não ter acesso a materiais – ficam trancados
-	Não ter acesso à sala de informática
-	Grêmios – não tem autonomia como deveria
-	Relação aluno-professor-direção
-	Alunos indisciplinados no ambiente da escola

Quadro 13 – Aspectos satisfatórios e insatisfatórios da escola – a voz do aluno

O quadro acima elaborado pelo grupo concluiu a reunião e demonstra o quanto a visão do grupo é abrangente. Eles abordam quase que todos os elementos de organização e gestão da escola. E isso, em nenhum momento lhes foi dito. Apenas solicitei que dissessem o que funciona bem na escola e que não funciona. Demonstrando, assim, um senso de observação apurado e crítico.

Na seqüência, apresento a unidade de sentido, *dificuldades que o professor enfrenta*, demonstrando se os alunos conseguem perceber como o contexto escolar interfere no trabalho docente.

Segundo o grupo o que mais dificulta o trabalho dos professores e professoras é a falta de material pedagógico disponível no momento que ele se faz necessário. Além disso, a organização para disponibilizar o uso dos espaços escolares, como a sala de vídeo, os laboratórios e a biblioteca foram citados também como um fator que dificulta o trabalho docente. Vejamos algumas afirmações dos alunos:

A falta de recursos atrapalha, no caso da Penélope é não ter um mapa, não ter um globo. Outro dia ela teve que desenhar um mapa na lousa pra explicar, não devia ser assim é um material que deveria estar ali sempre disponível na sala... (ANA SOFIA, Anexo II, Quadro VII, p.296).

(...) às vezes a gente tem que vir pra cá (laboratório de Química), mas é a maior burocracia para ela vir para cá, quando ela quer passar alguma experiência como uma vez que ela fez um negócio de uma fitinha que colocava

na água e ficava colorida... fenofitalina⁵³! E, em Geografia, que os professores não têm acesso fácil aos mapas...(ADALGISA, Anexo II, Quadro, VII, p.296).

E as salas de vídeo também, têm duas salas de vídeo, fica direto vazia e quando a pessoa precisa não pode usar porque tem que marcar horário, pra dias e dias depois, dizer o que vai fazer lá dentro... E a biblioteca também, se a gente tem que fazer um trabalho tem que marcar com antecedência o horário... (ADALBERTO, Anexo II, Quadro VII, p. 297).

Quando as posições foram se direcionando para a necessidade de haver materiais pedagógicos à disposição, questões como a perda da sala-ambiente e a burocracia, voltaram a ser abordadas. Vários componentes do grupo associaram a burocracia e a perda da sala-ambiente como geradores de dificuldades aos trabalhos dos professores e professoras. Vejamos:

(...) por exemplo, quando eu fui lá reclamar dos recursos da sala-ambiente, o argumento que me deram é que os materiais ficariam numa sala específica por área, mas se todos resolvessem pedir o laboratório de Humanas... História e Geografia, um ia ficar e os outros iam ficar sem...é uma coisa que está ali pra todo mundo... (ANA SOFIA, Anexo II, Quadro VII, p.297).

Voltando à sala-ambiente, o laboratório de Química, a Pâmela, ela é a única, devia ser livre pra ela, devia ter acesso livre, ainda tem que pedir? Uma coisa que ela ajudou a montar, trouxe os negócios dela por exemplo, a tabela, tem coisas aqui que ela mesma comprou e colocou aqui e agora ela tem que pedir, marcar hora, eu acho que isso é errado...(ADALBERTO, Anexo II, Quadro VII, p. 297).

Tudo muito burocrático... (ANA SOFIA, Anexo II, Quadro VII, p. 297).

Eu acho que a sala-ambiente faz muita falta... (ALEXANDRA, Anexo II, Quadro VII, p).

Para tudo aqui é uma burocracia, pra entrar, pra sair, pra fazer qualquer coisa aqui dentro... (ADRIANE, Anexo II, Quadro VII, p.297).

Outro ponto citado pelo grupo que dificulta o trabalho de professores e professoras foi a indisciplina de muitos alunos, ora tendo como causa a quantidade de alunos em sala de aula, ora por conta de o professor ou professora não saberem como controlar a classe.

⁵³ A aluna se refere à substância Fenolftaleína. A fenolftaleína é um indicador de pH com a fórmula $C_{20}H_{14}O_4$. Utilizada, freqüentemente, em titulações, mantém-se incolor em soluções ácidas e fica cor-de-rosa em soluções básicas. A sua cor muda para valores de pH entre pH 8 e pH 10. Se a concentração do indicador for muito forte, pode tomar uma cor púrpura. Disponível em <<http://pt.wikipedia.org/wiki/Fenolftale%C3%ADna>> Acesso em 15 de outubro de 2006.

(...) eu acho que a bagunça atrapalha, porque, às vezes, a professora não sabe se impor e eles não sabem respeitar e acabam atrapalhando (ADALGISA, Anexo II, Quadro VII, p.296).

(...) a quantidade de alunos em sala de aula... tá certo que a gente está numa escola pública e tem que ter uma certa quantidade na sala, tipo por volta dos trinta e poucos, quarenta alunos. Mas isso atrapalha muito, acaba ficando uma bagunça aquela zona de sempre... (ADRIANE, Anexo II, Quadro VII, p 296).

Eu acho que alguns alunos desinteressados e a falta de material é o que mais atrapalha (ANDRÉ, Anexo II, Quadro VII, p. 296).

Ao final dessa reunião solicitei aos alunos que escrevessem um pequeno texto narrando alguma situação em que uma aula ou atividade tenha sido prejudicada por conta de algo externo ao trabalho do professor. Nos textos produzidos foi possível perceber que os mesmo aspectos já citados durante a reunião se repetiram: não ter materiais à disposição quando necessário e a organização para viabilizar o uso de determinado espaço. Vejamos alguns fragmentos desses textos:

Várias vezes a professora Phoebe precisou do retroprojeter e não conseguiu (ANA SOFIA, Anexo II, Quadro VII, p 297).

Uma vez o professor Percival teve de parar de passar a sua aula na sala de vídeo, porque alguém pediu para usar entre suas aulas, isso prejudicou bastante porque interrompeu a nossa linha de estudos. Ele teve que passar um texto diferente da matéria e muita gente se perdeu (ADALBERTO, Anexo II, Quadro VII, p.297).

Por várias vezes a professora de História que costuma passar alguns vídeos (bem interessantes) se deparou com algumas dificuldades, tanto para reservar a sala, como também para conseguir que abrissem a sala de vídeo, e isso ocorre com bastante frequência (ADRIANE, Anexo II, Quadro VII, p. 297).

Por diversas vezes a Paula precisou de determinados materiais e não conseguiu e teve que mudar o roteiro da aula de última hora (ADONIRAN, Anexo II, Quadro VII, p. 297).

O professor não ter o material disponível é o mais atrapalha os professores (ANDRÉ, Anexo II, Quadro VII, p.297).

As percepções dos alunos apresentadas sobre as dificuldades que os professores e professoras encontram no cotidiano escolar podem, em parte, ter sido influenciadas pelo próprio discurso do professor no momento em que de deparou com determinada dificuldade.

No próximo item serão apresentadas as percepções do grupo na categoria *Professores e Professoras Indicadas*, que será abordada de acordo com duas unidades de sentido: *ser e*

fazer docente, sendo a primeira a expressão da dimensão estética, e a segunda a dimensão técnica que podem ou não estar articuladas pela dimensão ético-política.

5.2 PROFESSORES E PROFESSORAS CITADAS

*É que, às vezes, para você fazer aquilo, você precisa de um “negócio”
que você aprendeu na sexta série e, aí, ela não tira aquela dúvida
e manda você olhar no caderno da sexta série.
Mas, naquele momento, você fica com a dúvida,
então vira uma bola de neve, porque muitas vezes
você esquece de olhar ou não tem mais o caderno...
(ANA SOFIA, Anexo II, Quadro VI, p. 248).*

A primeira reunião do grupo foi uma retomada dos primeiros questionários, abordando os motivos pelos quais indicaram determinado professor⁵⁴ ou professora. Mas por tratar-se de uma estratégia diferenciada à medida que os componentes do grupo expressavam as suas idéias a abordagem deu-se de forma mais aprofundada e revelou não só aos aspectos considerados positivos na atuação das professoras e professores da escola. Como também os aspectos considerados negativos.

Ao analisar, agrupar e reagrupar os dados sobre os aspectos considerados positivos e negativos, percebi que os aspectos positivos revelaram-se os mesmos já levantados e analisados no Capítulo III (p.73-119). Por conta disso, neste item, apresentarei os aspectos que os alunos apontaram como negativos ou insatisfatórios com relação à ação das professoras e professores.

Primeiramente, serão abordadas as percepções dos alunos no que tange ao *ser docente*, ou seja a percepção sobre a sensibilidade no agir das professoras e professores. Entretanto, a linha entre o *ser* e o *fazer docente* é tênue e, em muitos momentos, se mesclam, impossibilitando a delimitação clara entre um e outro.

O primeiro aspecto a ser abordado como sendo negativo por alguns foi o excesso de seriedade, ou seja, uma postura distanciada do aluno, muito cerimoniosa. Esse tipo de atitude desperta um certo temor nos alunos causando insegurança quando têm dúvidas, quando estes

⁵⁴ O grupo era composto por alunos que indicaram não só nas professoras pesquisadas, mas também outros docentes da escola, o que proporcionou uma visão mais abrangente do cotidiano escolar, dada a interação entre os componentes.

têm necessidade de esclarecer dúvidas. Vejamos a fala de uma aluna que ilustra bem esse aspecto:

E o ponto negativo é que ela é extremamente séria, demais mesmo, e isso prejudica um pouco até pra fazer perguntas sobre a matéria, a gente acaba tendo receio...(ANA SOFIA, Anexo II, Quadro VI, p. 245).

Uma outra fala da mesma aluna acima, dada como resposta a proposta de escreverem uma atitude de um professor ou professora que marcou positivamente, é muito reveladora. Ao descobrir que a professora era de “carne e osso”, passou a admirá-la e a querer ainda mais se espelhar nela:

Foi muito produtiva essa conversa, pois pudemos ter contato com uma pessoa muito diferente do que era na sala de aula, uma pessoa que lê livrinhos de banca de jornal, que fala “mó”, que me incentivou bastante a fazer uma faculdade pública. Enfim, foi uma conversa que desfez toda a imagem de “inatingível” que eu já admirava e esta admiração só aumentou após essa conversa. Foi um fato transformador porque quando admiramos alguém, nos espelhamos, é muito melhor admirar e termos como espelho uma pessoa de carne e osso e não um ser intocável. (ANA SOFIA, Anexo II, Quadro VI, p. 256).

A falta de entrosamento com a classe, não tentar entender ou se colocar no lugar do aluno são atitudes repudiadas. A necessidade de reconhecimento é um fator importante para o aluno. Segundo o grupo, quando percebem que o professor não acredita na capacidade deles, há a desmotivação, a falta de interesse, o conseqüente pouco aproveitamento em determinada matéria.

Sobre isso, Postic (1995, p.23) afirma que quando o professor demonstra, através de seu comportamento, uma confiança real nas possibilidades do aluno, este consegue também acreditar na sua capacidade de ultrapassar as dificuldades.

O grupo apontou que algumas atitudes, apesar de bem intencionadas, acabam desmotivando os alunos. Vejamos o seguinte diálogo:

ANA SOFIA: Aí, durante as aulas ela dizia: “olha isso cai na FUVEST. Mas só que para você lá é muito difícil”. Eu não vejo isso como uma coisa motivadora... Ela fala muito para a gente fazer faculdade, mas ao mesmo tempo põe um monte de obstáculos.

AMIN: Eu acho que ela coloca bem a real mesmo, diz como vai ser na faculdade, bem na real...

ANA SOFIA: Mas o real é diferente de desmotivar...

ÁGATA: *Ela desmotiva...*

ALEXANDRA: *É verdade...*

ANA SOFIA: *Real é real... Mas ela diz assim: “é muito difícil... Você não vai conseguir”. Então, eu não faço mais...* (Anexo II, Quadro VI, p. 255).

Motivação é um tema recorrente entre professores e, normalmente, gera polêmicas. Uns dizem que a motivação é algo que já está no interior e outros que ela pode ser estimulada externamente. No entanto não há muitos motivos para polêmica, pois é sabido que existe a motivação intrínseca e a extrínseca. A primeira vem do próprio aluno: a vontade de aprender e de buscar soluções para os problemas, a escolha e a realização de tarefas que sejam atraentes e desafiadoras para ele, a necessidade pessoal de reconhecimento social ou de aprovação no grupo. E a segunda vem de fora: o estímulo do professor, da família, a aprovação ao final do ano. Sendo assim, entendo que a motivação extrínseca pode, ou não, fazer surgir e ressurgir a intrínseca.

A aluna do diálogo acima possui a motivação intrínseca, mas a atitude da professora ao colocar tantas dificuldades às metas traçadas, acaba por desmotivá-la.

Atitudes de comparação entre classes também é um fator que leva à desmotivação e, também, citadas pelo grupo como causadoras de insatisfação. Vejamos:

Eles estão no terceiro ano e o tempo todo ela “jogou na nossa cara” que o terceiro ano estava fazendo, e que nós não temos a capacidade dos terceiros anos. Ela está desmerecendo a nossa capacidade. Tudo bem que a gente pode não ter a capacidade dos terceiros anos, mas ela precisa “jogar isso toda hora na nossa cara...” (ADALGISA, Anexo II, Quadro VI, p.251).

Avaliações negativas e comparativas entre classes ou séries, geralmente, acabam por desmotivar alguns alunos.

Atitudes de auto promoção por parte do professor e de comparação entre professores, foram citadas em vários momentos das reuniões e consideradas como fator de insatisfação para o grupo. Vejamos alguns posicionamentos:

(...) ela acha que ela é tão boa, tão boa que ninguém pode falar que aquilo não está bom... E ela não é ética ela fala mal dos outros professores. Por exemplo, quando ela quer falar da Paloma, ela fala assim: “aquela outra lá...” (ANA SOFIA, Anexo II, Quadro VI, p. 260).

O que mais chateia(...) é que ela se acha o máximo...(ADALGISA, Anexo II, Quadro VI, p.260).

Porque ela é maravilhosa, porque ela ganhou não sei quantas bolsas mérito, não sei quantos prêmios...(AUGUSTA, Anexo II, Quadro VI, p.262).

E ela se gaba muito... (ADONIRAN, Anexo II, Quadro VI, p.262).

Com relação ao *fazer docente* foram propostos temas como a dinâmica da aula, o domínio dos conteúdos, a relação professor-aluno e a avaliação.

Com relação à dinâmica das aulas, o grupo apontou atitudes e procedimentos que, segundo eles, não contribuem para o aprendizado e suscitam a insatisfação.

Atitudes rígidas, inflexíveis, tanto com relação à postura do professor como quanto ao planejamento da aula, foi um aspecto abordado pelo grupo como causador de insatisfação. Quando há um determinado planejamento de aula que é seguido rigorosamente, independente se os alunos estão acompanhando ou não, ocorre, segundo o grupo, uma divisão na classe: aqueles que acompanham do início ao fim da explicação de determinado conteúdo, aqueles que se perdem no meio do caminho e não conseguem retornar, e aqueles que nem conseguem começar, ou por dificuldade ou por não se adaptarem ao tipo de aula, prevendo que não conseguirão acompanhar e, por isso nem tentam. Como se vê no exemplo a seguir:

Ela chamava, todo mundo prestava atenção e ia numa boa, mas se alguém parasse ou brincasse, já perdia, ela tentava chamar de novo... Não voltavam porque ela não pegava aquele aluno e dava uma volta na explicação, ela não perguntava o que você não entendeu? É isso? É aquilo? Ela partia do ponto em que todos estavam...Nós estamos aqui, entendeu... Então parte daqui. Isso gera uma separação na classe... (AMIN, Anexo I, Quadro VI, p.248).

Tem uns alunos que fazem mais rápido e outros que não fazem tão rápido. Ela continua e esses ficam pra traz... (ÁGATA, Anexo VI, Quadro VI, p.248).

A ação do professor não deve ser unilateral. É necessário sempre haver um retorno, uma resposta do aluno. Ouvir o aluno é ter a possibilidade de diagnosticar as causas das dificuldades ou desinteresse do mesmo. Freire (1996, p.127) aponta a importância do saber escutar. Para o autor, saber escutar se aprende escutando, só o professor que escuta paciente e criticamente o seu aluno é que consegue falar *com ele* e não apenas falar *a ele* (grifo do autor).

Como contraponto a um planejamento de aula muito rígido, há a aula que os alunos percebem que não tem planejamento e, por isso, também constitui um tipo de aula que não satisfaz os alunos. Vejamos:

Ela se perde inteira ela não volta para o assunto... (ADALGISA, Anexo II, Quadro VI, p. 261).

(...) em vez de ela explicar o fato, ela dá opinião dela sobre o fato, isso atrapalha “pra caramba” porque a gente fica com a opinião dela... E ela é muito assim... Ela está explicando, aí, ela vê alguém de chinelo, ela começa a contar um caso de um menino que estava de chinelo e se machucou .Ela foge totalmente do assunto...(ANA SOFIA, Anexo II, Quadro VII, p. 261).

Uma vez eu pedi para ela voltar para o Napoleão porque ela já estava no Che Guevara... (ANA SOFIA, Anexo I, Quadro VII, p.261)

Não esclarecer possíveis dúvidas que surgem no decorrer de uma aula ou explicação constitui outra causa de insatisfação apresentada pelo grupo. Não explicar as dúvidas no momento que surgem, explicar com uma linguagem que os alunos não entendem, não explicar e pedir que pesquisem em cadernos de outras séries, por tratar-se de um conteúdo que já deveriam saber, são atitudes que, segundo a expressão do grupo, geram mais dúvidas que se acumulam e que não são sanadas até o final do Ensino Médio, como se vê na fala da aluna Adriane:

(...) deveriam ter aprendido isso na 8ª série ou no 1º ou 2º, se não aprenderam vamos daqui pra frente, é claro que isso vira uma bola de neve, a gente tem uma deficiência de Matemática já há alguns anos e eu cheguei no 3º ano com essas deficiências...(ADRIANE, Anexo II, Quadro VI , p.249).

Esclarecer as possíveis dúvidas é dever de todo professor. Muitos professores incentivam que os alunos façam perguntas. Como vemos na fala dessa aluna:

Olha, três professoras que me influenciaram muito foram: a Paloma, a Pérola e a Pilar, porque quando eu estava na 7ª série, a Pilar me disse assim: “Se você tiver uma dúvida”. Eu tinha muito medo de perguntar... “você pergunte sempre, porque é nossa obrigação responder, se tiver dúvida mil vezes, você pergunta mil vezes”, e depois as outras professoras sempre me disseram isso...(ANA SOFIA, Anexo II, Quadro VI, p. 261).

Outro ponto abordado pelo grupo foi a linguagem que os professores e professoras utilizam. Segundo o grupo, o uso de uma linguagem pouco acessível ao aluno, que o grupo caracterizou de *muito técnica*, dificulta a compreensão do aluno. Vejamos como o grupo se posicionou:

(...) mas geralmente eles não conseguem chegar no aluno porque eles falam uma linguagem muito técnica, como se a gente conhecesse muito daquela área, e geralmente a gente não entende...(ADONIRAN, Anexo II, Quadro VI, p.271).

(...) fala uma “ pá” de nome esquisito, vai atropelando os negócios e você não consegue acompanhar o raciocínio dela...Parece que ela está falando com pessoal de faculdade, os colegas dela de classe. Mas não, ela já sabe e a gente ainda está aprendendo e ela não associa isso (ADALBERTO, Anexo II, Quadro VI, p. 272).

É ela tem uma linguagem muito técnica...É chato. (ÂNGELA, Anexo II, Quadro VI, p.272).

Os alunos demonstram, nas falas acima, que preferem que os professores façam uso de linguagem mais clara, mais adequada à realidade dos alunos. A linguagem em sala de aula é mais do que um meio de comunicação, pode ser um eficiente instrumento pedagógico. O conhecimento se constrói e se difunde sob forma de linguagem. De acordo com Barthes (1997, p.12), “perceber o que significa uma substância é, fatalmente, recorrer ao recorte da língua: sentido só existe quando denominado, e o mundo dos significados não é outro senão o da linguagem”.

Dizer que professor deve utilizar uma linguagem igual à do aluno não seria correto, pois uma das funções do ensino da língua na escola é que se domine a norma culta, partindo do princípio que o Português não é uma só língua. Há diversas línguas portuguesas ou diversas modalidades dessa mesma língua: há a língua formal ou a norma culta da língua, há a coloquial, os dialetos, e, assim por diante. Entendo que o professor deve aproximar a sua linguagem daquela da realidade do aluno e buscar, continuamente, o aperfeiçoamento dessa linguagem. Ou seja, ir inserindo uma linguagem mais elaborada até chegar ao padrão desejável. O que uma das alunas até aborda na reunião:

Ela tem um vocabulário que a gente não entende, uma linguagem muito técnica para explicar... Ela deveria ter uma nova linguagem, ela pode até dizer, numa linguagem técnica: “é isso”, mas usar outra linguagem que a gente entenda...(ÁGATA, Anexo II, Quadro VI, p. 250).

De acordo com Freire (1996, p.96), “o bom professor é o que consegue, enquanto fala, trazer o aluno até a intimidade do movimento do seu pensamento”. Sendo assim, o uso de uma linguagem adequada é um importante recurso para que o professor tenha êxito no processo de aprendizagem.

Uma linguagem adequada viabiliza também uma aula dinâmica que, segundo o grupo, é o tipo de aula ideal. Uma aula dinâmica, sem rotina, com materiais diversificados, que transcorra num clima calmo e amistoso, em que as dúvidas sejam sanadas. Ao final dessa reunião, o grupo teve como tarefa elaborar o que para eles seria uma dinâmica de aula ideal. Vejamos a conclusão do grupo:

- O professor deve chegar de bom humor (mesmo não estando);
- Recapitular a aula anterior;
- Chegar com a aula planejada, aulas que não sejam monótonas, dependendo da matéria, de uma maneira criativa, com materiais diferentes;
- Explicar o conteúdo e o que deve ser feito com clareza;
- Procurar tirar as dúvidas e dar abertura para o aluno perguntar;
- Finalizar a aula adiantando o que dará na próxima aula.

Observando a conclusão a que o grupo chegou, pode-se perguntar: será que se pode dizer que as percepções, idéias ou opiniões dos alunos não têm valor? Não seria interessante ter esse aluno em constante diálogo com o professor? O que elaboraram é algo absurdo?

Acredito que não. Apresentam, na dinâmica de aula considerada ideal, vários pontos considerados princípios da didática. Sendo assim, mais uma vez reitero uma necessária mudança de olhar para o aluno.

Sobre os conteúdos ensinados, durante as aulas, propus que falassem a respeito de como percebem a assimilação do conteúdo, e por que alguns professores conseguem transmitir o conteúdo e outros não.

Com relação à assimilação de conteúdos o grupo ponderou algum tempo sobre de quem depende a aprendizagem de um conteúdo. Enquanto uns apontam a vontade do aluno de aprender como principal fator, outros acham que a maior responsabilidade é a do professor, já outros afirmam que a responsabilidade é de ambos. Vejamos algumas colocações:

Depende mais do aluno, se você tem vontade de aprender mesmo o que ele tá falando, você vai encher o saco dele até entender, e vai mandar o cara que está fazendo bagunça calar a boca...Depende muito do aluno... (ADRIANE, Anexo II, Quadro VI, p.266).

Eu acho que se o professor souber ensinar e mostrar para o aluno como assimilar o que está sendo ensinado, o aluno entra no embalo da explicação e tudo flui, mesmo que ele não esteja interessado, passa a se interessar (ALEXANDRA, Anexo II, Quadro VI, p.267).

Depende muito do professor, mas também depende da disposição de cada um...Que nem, eu tenho uma certa dificuldade em Matemática e com a professora e tudo, então isso já me bloqueia de uma certa forma de conseguir assimilar bem o conteúdo...Por mais que eu queira aprender aquilo é uma coisa meio inconsciente, mas eu bloqueio... Eu sei que isso acontece (...)

depende da matéria, qual matéria o aluno gosta, do professor também, da disposição do aluno... (ANA SOFIA, Anexo II, Quadro VI, p 266).

Sem dúvida, numa situação de aprendizagem é importante que o aluno queira aprender. No entanto faz parte da profissão do professor fazer com que o aluno queira aprender. O docente deve fazer uso dos mais variados recursos para suscitar no educando esse desejo.

Quando perguntei se concordavam que as professora Paula, Pâmela e Penélope tinham êxito na abordagem de determinado conteúdo ou metodologia, a concordância foi geral. Então, perguntei por que alguns professores não conseguem ter o mesmo êxito? Os alunos são os mesmos e o contexto também é o mesmo. A princípio, o grupo apontou vários motivos: falta de preparação para lecionar, não gostar do que fazem, não ter ainda muita experiência, falta de carisma, não falar a língua do aluno, não saber relacionar-se com o aluno, não saber despertar o interesse do aluno, não ser amigável. Entretanto, o mais recorrente fator de êxito para a assimilação ou interesse pelo conteúdo foi o bom relacionamento entre professor e aluno. Vejamos algumas falas:

Eu acho que é a questão da relação humana, o professor que não tem um bom relacionamento vai ser mais difícil para os alunos chegarem nele...ou dele chegar no aluno, né? (ANA SOFIA, Anexo II, Quadro VI, p. 271).

Eu acho fundamental que o professor tenha um relacionamento mais humano, que nem no caso da Paloma, a matéria era legal, mas ninguém tinha um contato mais próximo com ela, parecia até que ela não era humana...rs... (ADALGISA, Anexo II, Quadro VI, p. 271).

Perguntei ao grupo se o fato de não se darem bem com determinado professor ou professora influenciava no entendimento do conteúdo, se por isso não se saíam bem no componente curricular desse professor ou professora. Vejamos algumas respostas:

Eu acho que atrapalha. (...) eu fiquei com 5, no outro bimestre, eu tirei 6, no outro, 7 e nesse, agora, eu não sei... Eu não acho que isso são notas boas porque eu tenho condição de tirar mais... (...) outras pessoas tiraram notas bem maiores porque tem mais afinidade com ela... (ADALGISA, Anexo II, Quadro VI, p. 262).

(...) eu acho que eu não consigo aprender exatamente por isso, porque eu não tenho vontade nenhuma de aprender só porque é com ela... Porque eu acho assim, quando tem uma professora que a gente gosta, a gente se esforça por que a gente gosta daquela professora...Que nem eu adorava as aulas da professora Pérola, então eu me esforçava pra ganhar uns parabéns... A professora Pâmela também, eu me esforço porque eu gosto dela e gosto que

ela venha e me dê os parabéns...Agora eu não faço a mínima questão dos parabéns dela... É a única professora que eu não me dou... (ADALGISA, Anexo II, Quadro VI, p. 262).

A afetividade é um valor importante no processo educativo e a escola é um dos meios fundamentais para o desenvolvimento do aluno. Neste sentido, é necessária a criação de condições que favoreçam a aprendizagem, e uma dessas condições é instaurar entre professor e aluno um clima de boa convivência.

Ao final dessa reunião, pedi que os alunos que, individualmente, relatassem por escrito um episódio no qual uma atitude, gesto ou palavra de um professor tenha sido relevante a ponto de terem mudado o modo de ser ou de pensar. Transcrevo abaixo alguns desses relatos. Os restantes estão à disposição no Quadro VI (p. 245-288).

“Apesar de eu sempre ter gostado da matéria, o jeito da professora passar o conteúdo de Biologia, como expõe e como se preocupa em passá-lo com clareza, isso fez com que eu passasse a gostar muito mais da matéria, a ponto de escolhê-la como profissão” (ADRIANE, Anexo II, Quadro VI, p.277).

“A Professora Paula nos falava que havia perdido sua mãe muito cedo, e que ela tinha que ajudar seu pai a cuidar de seus irmãos, acho que isso é uma lição de vida, que vou guardar para sempre” (ÂNGELA, Anexo II, Quadro VI , p. 277).

“Uma vez a professora Pérola me vendo triste em sua aula me perguntou o que estava acontecendo. Eu expliquei que meu pai não deixou eu participar de um grupo semiprofissional. Então, ela me contou uma história: uma criança sentada no chão via a mãe bordando e só podia ver um emaranhado de linhas e não entendia nada. Quando cresceu, pôde ver o bordado de cima e perceber que na verdade aquele emaranhado de linhas era um lindo desenho. Esse fato me marcou tanto, que até escrevi em um caderno e no meu blog. Até hoje eu conto essa história para os outros quando estão chateados” (ANA SOFIA, Anexo II, Quadro VI , p. 276).

“A professora Paloma incentiva muito seus alunos a tentarem uma faculdade pública e um dia ela nos contou que tinha passado, e isso mudou minha maneira de pensar, pois eu não acreditava que era capaz de passar. E ela me ajudou, pois hoje eu acredito que se eu tentar me esforçar, estudar muito, eu tenho condições de conseguir. Enfim, ela mudou a minha maneira de pensar nesse sentido, já que hoje me sinto capaz de passar numa universidade pública e me tornar professora” (ADALGISA, Anexo II, Quadro VI , p. 278).

“As palavras que mais marcaram da Paula são: ‘Nunca desistam de seus sonhos’ e ‘Nunca parem de aprender’ (ANDRÉ, Anexo II, Quadro VI , p. 278).

Como já afirmou Freire (1996, p.73), nenhum professor passa pelos alunos sem deixar sua marca. É importante que o docente perceba que ele, independente da sua vontade, suas

atitudes, posturas, valores, características etc., possui um significado que marca seu aluno positivamente ou não.

A avaliação foi o tema de uma das reuniões. Apresentarei as declarações que demonstram insatisfação com relação a esse tema. O que o grupo abordou como insatisfatórias foram aquelas avaliações compostas apenas por uma nota (prova, atividade, trabalho etc). Esse tipo de avaliação, segundo eles, prejudica o aluno e é praticada por professores e professoras que faltam em demasia:

A professora Priscila tem uma péssima avaliação, porque ela dá um exercício, dá a nota e aquela nota é a nota do bimestre (...). É porque a Priscila, ela falta muito, e quando ela vem, ela acha que a gente tem que saber a matéria... Como ela não vem, ela acha que a gente tem que pegar o livro e ficar lendo em casa... Que é maravilhoso aquele livro de História, uma delícia (ironia)... (ADALGISA, Anexo VI, Quadro VI, p. 278).

(...) quando vem dá só uma atividade e aquilo acaba sendo a nota do bimestre... (...) Ela não vem nunca, quando vem, passa lá uma atividade e fala assim: “Segundo reinado” e pronto... E ela não tem uma continuação na matéria, ela vem em duas aulas, aí ela está falando sobre Segundo reinado, aí ela pula vai falar de outra coisa. Aí, depois ela volta pro Segundo reinado do nada... E ela fala o que ela já falou... (ANA SOFIA, Anexo II, Quadro VI, p. 282).

Outro ponto de insatisfação é com atividades e provas em dupla, ao contrário do que possa parecer, o grupo não concordou com esse tipo de avaliação. Vejamos o porquê:

Eu não gosto de coisa em dupla, eu não gosto. Prova, pelo menos, eu não concordo que seja em dupla, porque é pra avaliar o desempenho daquele aluno e não da dupla. Não concordo (ANA SOFIA, Anexo II, Quadro VI, p. 284).

Posso falar da Paulete também, que pelo segundo ano consecutivo ela dá todas as atividades em dupla, tudo, tudo, desde trabalhos, provas, tudo em dupla, eu sempre faço com o Wilson, né. No ano passado estava tudo igual eu fechei o bimestre com sete e ele com oito, aí eu não discuti. Nesse último bimestre estava tudo igual de novo e ele fechou com nove e eu com oito, aí eu reclamei e perguntei: Paulete, por que se está igual de novo eu fechei com nota menor que a dele, eu fechei com oito e ele com nove? Aí, ela respondeu: “Ah! É porque eu gosto mais dele”. (risos) Ela deve gostar realmente mais dele porque estava igual... Foi injusto não foi? (ADRIANE, Anexo II, Quadro VI, p. 281)

Dar maior valor à prova para a composição da avaliação do aluno no bimestre também foi criticado pelo grupo:

Também, eu não gosto quando uma prova vale muito na média final, pra nota da prova é só pra ver se aluno absorveu aquela matéria, não tem que ser determinante... (ANA SOFIA, Anexo II, Quadro VI, p. 281).

Não ter conhecimento das regras de como se dá avaliação também foi citado como fator de insatisfação:

Eu me formei e até agora não entendo como o Plácido avalia, parecia que era segredo, nunca a gente entendia (ALEXANDRA, Anexo II, Quadro VI, p. 281).

Outro ponto abordado pelo grupo foi o fato de não haver comentários sobre a prova após a correção, ficando o aluno sem saber o porquê da nota ou dos erros. Ora, a avaliação apenas como mensuração nada acrescenta ao processo de ensino-aprendizagem. Deve servir minimamente para apontar aquilo que deve ser retomado, ser trabalhado novamente e, de outra forma, e que é imprescindível que o aluno conheça.

Ao final dessa reunião, pedi aos alunos que escrevessem o que para eles seria uma avaliação ideal. Vejamos o que elaboraram:

O sistema avaliativo ideal para mim seria aquele em que, de um certo modo, não prejudicasse o aluno, pois existem professores que usam a nota da prova para isso, como nota final e eu não concordo, acho que temos que ter várias chances de conseguir nota, através de várias atividades ou trabalhos (ADALGISA, Anexo II, Quadro VI, p. 283).

Considerar a presença e esforço dos alunos, considerar também se ela faz todas as tarefas, se ele faz os trabalhos. A prova é necessária, mas pode ser dispensada e, também, não é fundamental para a nota final. O professor deve considerar o aluno com um todo (ADONIRAN, Anexo II, Quadro VI, p. 284).

Acho que o método de avaliação ideal seria aquele onde cada aluno é avaliado pela sua capacidade. Existem alunos que se esforçam muito, pois apresentam muita dificuldade de aprender... Nem sempre a prova aplicada é a melhor forma de avaliar uma pessoa (ALEXANDRA, Anexo II, Quadro VI, p. 284).

Acho que não existe a avaliação ideal, acho que é impossível o professor avaliar o aluno por completo... (ANDRÉ, Anexo II, Quadro VI, p. 284).

O que se percebe nos aspectos levantados pelo grupo é a avaliação como regra burocrática a seguir. É preciso que se apresente uma nota ao final do bimestre e, para isso, são feitas atividades que em maior ou menor grau mensuram o que o aluno sabe ou deveria saber. Ao seu modo, e intuitivamente, os alunos apontaram pontos importantes sobre avaliação: a nota da prova pode por si só explicar o rendimento do aluno? Que condições

foram oferecidas para que ele tenha aprendido algo que depois lhe será cobrado numa prova? As avaliações são coerentes com o que foi trabalho em sala de aula? O que eu errei é importante? Então, é necessário que se retome...

O tema *avaliação* é extenso e complexo. Os aspectos levantados pelos alunos deixam claro que têm uma percepção crítica também com relação à forma como são avaliados. O grupo levantou aspectos considerados fatores de insatisfação e sobre os quais é possível encontrar vasta literatura que os aponta como pouco adequados. Entretanto, posicionamentos e atitudes como os que foram abordados pelo grupo ainda são comuns e acredito não trazem nenhuma satisfação ou benefício nem a alunos e nem a professores ou professoras, pois reduz as possibilidades de ambos de tornarem-se detentores de maiores conhecimentos. Ora, qual a função da avaliação para o aluno? Saber o que não sabe e procurar saber. E, para o professor? Tentar entender por que o aluno não aprendeu e aperfeiçoar o seu modo de ensinar.

No próximo item abordarei a unidade de sentido *perfil do professor ideal*, tema discutido na última reunião do grupo focal.

5.3 PERFIL DO PROFESSOR IDEAL

*Acho difícil falar o que seria um professor ideal.
Então, vou falar o que eu quero ser para os meus alunos.
Acho que professor é aquele que ensina com vontade,
que respeita as limitações do outro, que é amigo e que entende quando o aluno
não está passando por um bom momento,
é aquele que com palavras acaba tendo o respeito dos seus alunos
e faz da aula um momento de aprender, mas sempre de forma diferente,
faz cada aula ser inesquecível.
(ALEXANDRA, Anexo VI, Quadro , p.)*

Existirá um perfil de professor ideal? Se considerarmos que, como dizia o poeta, “o tempo não pára” e, portanto, o mundo não pára, o ensino não pára e, com ele, muda também a imagem do professor ideal. Um perfil de professor ideal é produto de um contexto e tempo determinados. Sendo assim, o perfil apresentado pelo grupo deve ser considerado, como valorativo de um determinado tempo e espaço.

Para Cunha (1992, p.156), cria-se uma relação de características ideais para o professor e estas são socialmente assimiladas, sem muita reflexão, por professores e alunos. Essas características são rapidamente alteradas conforme as alterações na sociedade. Entretanto, algumas resistem ao tempo como a idéia de vocação e sacerdócio.

Um perfil de professor ideal é sempre variável, pois expressa valores. Quando os alunos elencam determinadas características ou atitudes como ideais, elas vão ao encontro de anseios de determinado momento.

À medida que o grupo discute o tema, apontando como seria esse perfil, ele também aborda aquelas características ou atitudes que sentem falta, que não estão presentes em alguns docentes.

Os alunos apontaram, com maior incidência, aspectos pessoais ligados ao modo de ser e agir do professor, que, como já explicitarei, estariam relacionados à *dimensão estética* da competência.

Características como ser educado, bem-humorado, paciente, dedicado, simples, flexível, inteligente, humilde, carismático e ser um exemplo para os alunos foram muito citadas durante a reunião:

O professor ideal tem que ser em primeiro lugar muito educado, tem que parecer que está sempre de bom humor (ADRIANE, Anexo II, Quadro VI, p.285).

Mas o ideal mesmo seria, ter muita paciência, simplicidade... (ALEXANDRA, Anexo II, Quadro VI, p. 285).

Tem que ser flexível (ADONIRAN, Anexo II, Quadro VI, p. 285).

Ele tem que ser um espelho para o aluno (ADALBERTO, Anexo II, Quadro VI, p. 285).

Acho que precisa ser dedicado, inteligente. (ANA SOFIA, Anexo II, Quadro VI, p. 287).

Aspectos que constituem a *dimensão técnica* da competência docente, como domínio do conteúdo e de como transmitir esse conteúdo, foram muito citados e discutidos pelo grupo. De acordo com suas falas, o domínio da matéria, estar sempre atualizado, dar aulas dinâmicas e com materiais diversificados precisam fazer parte do perfil do professor ideal. Vejamos algumas afirmações:

(...)tem que dominar a matéria, tem que estar sempre atualizado, porque nós como alunos somos muito exigentes, tem que procurar ser justo, tanto na forma de avaliar, como na convivência diária e tal...(ADRIANE, Anexo II, Quadro VI, p. 285).

(...)ele tem que saber lidar com a matéria dele e se a gente necessitar de um auxílio (...) estar disposto a ajudar...O professor deve fazer dinâmicas com os alunos, nada como uma aula diferente, criativa, uma aula mais legal...(ADALGISA, Anexo II, Quadro VI, p.287).

Trazer textos fílmicos...rs... Como diz a Pietra, não são filmes, são textos fílmicos...Mas eu acho importante isso...Material diferente (ADONIRAN, Anexo II, Quadro VI, p. 287).

Houve, ainda, a citação da necessidade de os professores trabalharem interdisciplinarmente. A menção à necessidade de um trabalho coletivo dos professores foi surpreendente e é interessante comentar o porquê dessa citação. Concomitante às reuniões os alunos estavam envolvidos numa atividade que foi proposta como interdisciplinar na qual, conteúdos de matemática, história, português e geografia deveriam estar envolvidos. Segundo alguns componentes do grupo, a atividade teve méritos no sentido de a classe ter desenvolvido o espírito de equipe e conseguiu unir-se em prol de um mesmo objetivo, o que sem dúvida é um êxito como resultado. Entretanto a proposta interdisciplinar, segundo o grupo, não se concretizou⁵⁵. Vejamos o diálogo:

ADONIRAN: *O projeto era dela e era para envolver História, Português, Geografia e Matemática...*

ADALGISA: *Não juntou nada...*

ADONIRAN: *É, não juntou nada (Anexo II, Quadro VI, p. 250).*

E embora a interdisciplinaridade não tenha se concretizado, o grupo entende que essa metodologia deve fazer parte dos recursos do professor ideal:

ANA SOFIA:(...) *tem que ter essa coisa (interdisciplinaridade) mas interligando as matérias...*

ADRIANE: *Interdisciplinaridade...*

ADALGISA: *Isso, interdisciplinaridade... (Anexo II, Quadro VI, p. 286).*

O que é surpreendente é a rapidez com que os alunos têm essa percepção. Eles entendem, realizam a proposta e percebem que o que foi proposto e não se concretizou, ou não foi percebido como concretizado.

Outro ponto abordado como necessário ao perfil do professor ideal foi a preocupação com o vestuário. Segundo o grupo, a escola seria como uma empresa, um local de trabalho e como tal deveria haver uma maior preocupação com a apresentação pessoal. Demonstrou-se,

⁵⁵ A intenção não é em nenhum momento avaliar a atividade proposta pela professora ou questionar a sua validade, mas sim como os alunos a perceberam.

ainda, a necessidade de um cuidado maior com o vestuário das professoras, que segundo o grupo deveriam ter maior atenção no sentido de não distrair os alunos com roupas provocantes ou ousadas.

As falas dos alunos durante as reuniões apontam para o peso que as atitudes dos professores podem ter. Atitudes pouco éticas, que expõem, humilham ou desrespeitam o aluno são percebidas por eles, que, muitas vezes, usam a indisciplina ou o desinteresse como defesa. Um exemplo, em determinado momento pode influenciar, mas mais tarde pode vir a ser negado, um conteúdo não aprendido em um ano pode ser recuperado no ano seguinte, porém atitudes ou procedimentos pouco éticos que desrespeitam emocionalmente o aluno podem marcá-lo por longos períodos ou até por toda a vida. Talvez por isso, o respeito ao aluno e ser ético foram os aspectos levantados com mais relevância pelo grupo, como necessários ao perfil de professor ideal.

Ao final da reunião, solicitei que em grupo construíssem um perfil de professor ideal. O resultado apresentado foi o seguinte: *ser educado, ser inteligente, ser sábio, ser um líder, ser cativante, ser humilde, ser justo, ser carismático, ser ético, gostar do que faz, dominar o conteúdo, fazer da aula um momento de aprender, fazer aulas dinâmicas, respeitar o aluno e seus limites, admitir os possíveis erros, vestir-se adequadamente, saber se relacionar com os alunos e ter coração (sensibilidade).*

O perfil traçado pelos alunos presentes na última reunião do grupo focal apresenta características importantes e desejáveis em todos os docentes. Foi possível observar que algumas dessas características foram elencadas por serem percebidas em alguns docentes já conhecidos do grupo, enquanto outras foram citadas porque o seu oposto foi reconhecido nas atitudes ou ações de outros docentes.

Foi possível, também, perceber que as dimensões da competência já apontadas nos primeiros questionários se fazem presentes, cada uma em maior ou menor incidência. Porém, não há no perfil nenhuma referência clara ao compromisso político da profissão docente. É como se o trabalho do professor fosse restrito apenas à sala de aula e se limitasse a ensinar determinados conteúdos.

Levando em consideração as posições que, em alguns momentos, o grupo abordou de forma crítica, demonstrando uma percepção apurada do que se passa ao seu redor, é possível concluir que se esse aspecto não surgiu de forma mais acentuada nas falas ou no perfil traçado é porque as professoras e os professores também não têm essa clareza na sua prática em sala de aula. Apenas uma aluna, ao final da reunião, aborda essa dimensão de forma mais clara ao revelar a sua vontade de seguir a carreira docente:

(...) estaremos formando cidadão para o futuro então a gente tem que saber que a gente quer pessoas melhores para o nosso futuro. Então a minha vontade de ser professora é de tornar as pessoas melhores para o nosso país, pessoas mais inteligentes, pessoas mais cidadãs...(ADALGISA, Anexo II, Quadro VI, p. 288).

A consciência de que o ato pedagógico é um ato político deve estar sempre presente na prática docente, à medida que o professor compreende a importância e abrangência de sua ação, aumenta o seu compromisso.

A fala acima, somada à relação de características elaborada pelo grupo, compõem o perfil de um professor ideal. Um perfil que foi traçado em um determinado tempo e espaço e, por isso, mesmo não pode ser cristalizado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

*No revés do que vejo
a idéia que salta através do muro
oferece aos olhos um caleidoscópico.*
(Gabriela Marcondes, 2006)

*Um ponto de vista é apenas
a vista de um ponto.*
(ABDALLA, 2005).

A poesia tem sempre o poder de dizer o indizível e o verso que me ocorre neste momento que melhor define meu sentimento é aquele que diz: triste de quem é feliz, vive porque a vida dura⁵⁶. O tema deste trabalho surgiu de inquietações que ora se transformaram ora se diversificaram. Ao final, muitas se dispersaram, entretanto, outras surgiram e, com elas, a contínua busca de dispersá-las...

O percurso deste trabalho foi de percalços, dúvidas e inquietações. O que mais me inquietava era a amplitude que teimava em tomar forma. Por mais que eu tentasse dominar os dados e os conceitos, mais eles se rebelavam contra mim. Não bastasse isso, a cada nova olhada uma forma diferente se apresentava...Era angustiante. Dessa angústia, um dia, me veio uma lembrança: quando criança ganhei um brinquedo que me fascinou durante muito tempo.

Era um cone de papelão colorido, uma das extremidades era truncada e possuía um pequeno visor. Algo semelhante a uma luneta. Ao olhar pelo visor, fiquei maravilhada. No interior havia inúmeros fragmentos de vidro colorido. Cada vez que o girava apareciam belíssimas figuras geométricas coloridas que jamais pareciam se repetir. Era um caleidoscópio⁵⁷. E assim figuras e mais figuras foram se formando uma diferente da outra. O caleidoscópio era o mesmo e os vidros coloridos eram os mesmos; a única coisa que se alterava era a minha percepção frente à nova combinação.

É uma boa metáfora para este trabalho. Assim como um caleidoscópio proporciona a oportunidade de vermos, a partir dos mesmos elementos, diferentes imagens, assim também neste trabalho. A partir dos dados e conceitos que apresento, será possível formular novas

⁵⁶ In: Pessoa, 1990, p.84.

⁵⁷ Caleidoscópio – do Gr. *kalós*, belo + *eîdos*, forma +*skopein*, olhar – s.m., aparelho de óptica no qual, a cada movimento, alguns cristais e contas de vidro de cores, por meio de um sistema de espelhos reflectores, tomam a aparência de figuras simétricas multicores e variáveis. Produz um número infinito de combinações de imagens de cores variadas.

interpretações, análises e conclusões. A cada giro uma nova imagem. A cada leitura uma nova percepção, uma nova compreensão da realidade.

Com a mesma intenção, indico na epígrafe que um ponto de vista é apenas a vista de um ponto. Nem sempre percebemos de imediato ou completamente todas as faces do nosso objeto de estudo. A forma de olhar ou não olhar condiciona o que é visto e o que fica oculto. Uma nova forma de olhar pode harmonizar de modo diferente as múltiplas faces de um todo, que reconfigurado instaura novos sentidos ou, como diz Rios (2002, p.134), novas certezas provisórias. Assim, as conclusões e proposições que passo a expor são apenas uma imagem das muitas possíveis.

A pesquisa é permeada por duas vozes: a das professoras e dos alunos. As professoras Paula, Pâmela e Penélope, consideradas por seus alunos e alunas boas professoras, apresentaram, através de seus relatos, elementos com relação à formação, aos saberes, às práticas e ao cotidiano escolar, com os quais foi possível perceber tanto os fatores geradores de êxito na atuação dessas professoras, bem como identificar os fatores causadores de insatisfação.

A voz do aluno se faz presente através da participação de alunos do ensino médio, primeiramente na indicação das professoras pesquisadas e, mais tarde, na apresentação de percepções sobre o trabalho docente e o cotidiano escolar, tanto no que se refere aos aspectos satisfatórios como também os insatisfatórios.

Ao falar do aluno, considero necessário pontuar alguns aspectos já abordados sobre o ensino médio. De acordo com a LDB em consonância com a Constituição Federal, essa é a etapa final da educação básica, e deve ter como principal finalidade a formação do cidadão, o que permite inferir que, ao final deste nível de ensino, o educando deve estar pronto para o exercício da cidadania. Se o objetivo da educação, em especial do ensino médio, é formar cidadãos, pode-se inferir também que os alunos ainda não sejam cidadãos. Dessa forma, opto pelo entendimento de Arroyo (2000, p.40) de que a criança na gestação já é um cidadão, merecedora de condições dignas de nascer, de amor e de respeito. Assim, uma criança quando chega à escola não é um cidadão em potencial a ser formado, é um cidadão de fato e tem direito ser ouvido e respeitado. Ou seja, o aluno deve ser visto como sujeito do seu processo de ensino e ter espaço para manifestar-se. Sendo assim, não é suficiente que a escola *prepare para o exercício da cidadania*, e sim *possibilitar o próprio exercício da cidadania*.

A intenção ao permear o trabalho com a voz do aluno do ensino médio foi demonstrar o quanto ele se distancia dos rótulos já mencionados e que normalmente recebe. O aluno do ensino médio que se apresentou neste trabalho tem plenas condições de opinar, de tomar

decisões, de escolher, de perceber o que passa ao seu redor e, portanto, de participar do projeto educacional que lhe é oferecido, de serem sujeitos do processo educativo. Não se pode mais tratá-los como meros receptores de informações.

As falas dos alunos só apresentaram a possibilidade do exercício da cidadania em momentos pontuais dentro de determinadas atividades ou projetos propostos dentro da sala de aula, mais especificamente, das professoras pesquisadas.

Não foi possível perceber nas falas dos alunos essa possibilidade no contexto da escola como um todo. O que percebi permeando as relações escolares foi a existência de uma cultura autoritária e centrada apenas nas decisões dos professores e gestores.

Por meio do exercício vivo da cidadania, o aluno tende a amadurecer emocional e intelectualmente e, na mesma medida, desenvolve a criatividade, a curiosidade, os talentos e as habilidades. Para que esse exercício se concretize, entendo que alguns desafios necessitam ser alcançados.

Primeiramente, é necessário que se reconheça o jovem e/ou adolescente como capaz de ser sujeito de sua aprendizagem e, como tal, ter os seus direitos reconhecidos e os deveres esclarecidos. Para isso, favorecer a participação dos alunos nos processos decisórios da escola é uma ação a ser fortalecida. Assim como estimular a participação efetiva e autônoma dos alunos no Grêmio Escolar, no Conselho de Classe e no Conselho de Escola.

O espaço escolar, tão citado nas falas dos alunos, é precioso e, muitas vezes, desperdiçado. Criar novos espaços ou reinventar os já existentes no intuito de proporcionar atividades diversificadas ao alunado são ações que possibilitam o exercício e a aprendizagem da cidadania.

Além disso, torna-se cada vez mais necessária a discussão contínua com toda a equipe escolar sobre os objetivos do ensino médio e que alunos se desejam ao final desse período. Dessa forma, espera-se que todos tenham clareza das finalidades que norteiam este nível de ensino e do caminho a se trilhar para atingir os fins propostos.

Penso, também, que os pais devem ser conscientizados da importância dessa etapa escolar e, juntamente com os alunos, contribuam na busca de caminhos a serem seguidos, para que juntos possam girar o caleidoscópio e encontrar a mais bonita, a mais colorida e adequada formação.

É necessário salientar ainda a relevância da participação dos alunos ao indicarem as três professoras pesquisadas. Como vimos no decorrer do trabalho, tomar conhecimento das práticas das professoras Paula, Pâmela e Penélope possibilitou a abordagem de aspectos

fundamentais para suscitar inúmeras reflexões, o que equivale a dizer que as indicações foram pertinentes e, por isso, profícuas.

Além da indicação dos nomes das professoras, foi possível verificar que as percepções que tinham sobre a prática das professoras indicadas não eram vazias de significado, mas direcionavam-se para pontos centrais da prática docente.

Esses aspectos foram categorizados como dimensões da competência, ou seja, dentro dos aspectos indicados pelos alunos. Observei que poderiam ser assim categorizados: aspectos relativos à *dimensão técnica, ético-política e estética*. Segundo Rios (2002), na articulação dialética dessas dimensões tem-se a competência docente. Assim, considere, a partir dessas primeiras percepções, que o docente bem-sucedido é aquele que articula essas dimensões.

Ao perceber essa articulação das dimensões, na análise das práticas das professoras, é possível afirmar que, nessa articulação, é que se dá a prática significativa.

Nesta perspectiva, professor bem-sucedido é aquele que apresenta competência docente e esta se desenvolve na ação do trabalho docente através de práticas significativas que, por sua vez, ampliam a sua competência.

Neste ponto, entendo ser necessário um retorno às inquietações iniciais: por que apesar de todas as adversidades há alguns professores que conseguem envolver seus alunos não apenas na compreensão dos conteúdos, mas incutir-lhes valores e levá-los a reflexões transformadoras e outros não? A resposta a essa pergunta é que são aqueles professores que desenvolvem uma prática na qual as dimensões da competência se articulam quando o docente pensa criticamente no valor efetivo dos conceitos ensinados, visando a inserção dos sujeitos na sociedade; quando exerce sua criatividade na construção do bem-estar coletivo e quando percebe o alcance do seu compromisso político e o direciona para ações que objetivem uma vida digna e solidária (RIOS 2002, p.108).

As professoras pesquisadas, cada uma a seu modo, desenvolvem práticas significativas. Com base nos dados coletados e analisados, apresento algumas conclusões com relação às práticas apresentadas, mas que são também proposições, pois entendo que as professoras pesquisadas representam uma exceção no universo de docentes. E o que concluí, analisando as suas prática, é o que proponho: que estas possam ser socializadas e, quiçá, possam contribuir para alimentar o constante diálogo que se faz necessário no cenário da educação.

De acordo com os dados analisados, as práticas das professoras, apesar de diversas, possuem alguns pontos em comum. As três professoras possuem uma visão diferenciada do aluno adolescente. Para elas, cada aluno é um ser único e, entre professoras e alunos, existe o

respeito que, em muitos casos, não existe *a priori*, mas é instaurado por elas no convívio do cotidiano. É necessário, portanto, como já foi citado acima, que se desenvolva uma nova visão para o aluno.

As atitudes relatadas pelas professoras e ratificadas em muitas falas dos alunos demonstram o compromisso que têm com a educação. Independente das adversidades, seja com relação ao cotidiano escolar, seja com relação à gestão ou à própria profissão, não deixaram de fazer um bom trabalho dentro das condições existentes. Esse panorama pode levar a imaginar duas coisas: primeiro como seria o trabalho dessas professoras caso tivessem situações favoráveis e segundo até quando suportarão as situações adversas.

A articulação das dimensões da competência foi observada em maior ou menor grau na prática de todas as professoras. Como já mencionamos, o conceito de *competência* se constrói no fazer docente. É importante que cada docente busque continuamente responder o quê, por quê, para quê e para quem ensinamos, levando sempre, em consideração, as dimensões já apontadas.

Entretanto, nos dados analisados, há aspectos que necessitam ser abordados. Apesar de considerar as práticas desenvolvidas pelas professoras como significativas, é preciso ressaltar que há necessidade que estas práticas se propaguem além das portas da sala de aula. Todavia, isso é algo que não depende unicamente da disposição isolada de um ou dois professores. Depende de ações que promovam o aprendizado do trabalho coletivo.

Sobre esse aspecto, em vários momentos dos relatos das professoras, percebemos a quase inexistência de um trabalho coletivo na escola pesquisada. Não foi possível perceber, nas falas das professoras, o desenvolvimento de alguma ação que visasse o trabalho coletivo. Ao contrário disso, sentiu-se em vários momentos as dificuldades que a ausência desse trabalho acarreta. Assim, é premente que cada vez mais se torna necessária a participação do professor na gestão coletiva da escola e desenvolva coletivamente o trabalho docente.

Ao analisar as práticas das professoras, surgiram os saberes que ali estavam latentes. Os saberes docentes, como já foi mencionado, são temporais, plurais, heterogêneos, personalizados e situados. São carregados de subjetividade, uma vez que são incorporados ao longo da vida através das experiências e da interação com o outro.

Com relação, ainda, aos saberes, os dados obtidos demonstram que são mobilizados e empregados na prática cotidiana das professoras ou são aqueles desenvolvidos anteriormente à formação profissional ou adquiridos na experiência profissional. Os saberes menos citados pelas professoras em suas práticas foram aqueles oriundos dos cursos de formação.

De acordo com Tardif (2000a, p.13), isso se explica por que os cursos de formação para o magistério são constituídos de aulas de disciplinas específicas nas quais são transmitidos conhecimentos. Ao final do curso, cada professor começa a lecionar e percebe que ele tem que aprender na prática e que a maioria dos conhecimentos adquiridos nos cursos de formação não se aplicam à sua prática cotidiana.

Dizer que os cursos de formação inicial necessitam ser repensados e reformulados já se transformou em lugar comum, entretanto, parafraseando Machado de Assis, há coisas que precisam ser incutidas à força de repetição⁵⁸. Assim, entendo que as seguintes proposições podem sugerir algumas discussões sobre os cursos de formação.

Faz-se cada vez mais necessário que os cursos de formação, tanto inicial como continuada, favoreçam a articulação entre teoria e prática, buscando no contexto escolar elementos para estudo, no qual a prática seria o ponto de partida e chegada. Penso que o contexto escolar proporcionaria um universo amplo de pesquisa para os professores e futuros professores, além de possibilitar um diálogo constante da universidade com a escola básica.

O que se propõe hoje que seja desenvolvido na escola básica? Interdisciplinaridade, projetos, exercício da cidadania, diálogo, reflexão... Então, que o mesmo seja desenvolvido nos cursos de formação. Além disso, propor o contato com escola não apenas nos anos finais dos cursos de formação no formato atual dos estágios, mas sim como ponto de partida para a formação do professor. Ações desse tipo, além de diminuir a distância entre teoria e prática, promoveria a vivência de situações relacionais, ponto que tanto dificulta hoje o trabalho docente.

Redimensionar a formação inicial no sentido de instrumentalizar o futuro professor para que reconheça o trabalho docente como espaço-tempo de aprendizagem é urgente. Dessa forma, entendo que o futuro professor terá no exercício de reflexão sobre sua prática e todo o contexto, no qual estiver inserido, a possibilidade de extrair respostas através das próprias experiências e interação com o outro.

É necessário, também, que se considere, já nos cursos de formação, a necessidade de articular as experiências individuais em ações coletivas visando à escola efetivamente como um espaço coletivo formador.

Considerando o que concluímos e propusemos, o docente competente que hoje é necessário é aquele que seja capaz de perceber que a sua ação é uma ação política que visa à transformação. Ação que contribua para o aprimoramento da sociedade e que seja significativa para a comunidade na qual está inserido o seu trabalho. É necessário para isso

⁵⁸ In: ASSIS, Machado. *Dom Casmurro*. Klick Editora. São Paulo. 1997, p.68.

que seja capaz de compreender o contexto no qual está inserido e possa direcionar sua prática cotidiana à emancipação social das pessoas com as quais atua.

O docente competente é aquele que significa sua prática individual e coletiva, articulando as dimensões da ética, da política e da estética aos seus saberes constituídos nos mais diversos tempos e espaços sociais para que, assim como num caleidoscópio, possa proporcionar diferentes imagens, múltiplas possibilidades nas quais cada educador descubra os caminhos viáveis para a construção de uma educação que possa, pela participação de todos, contribuir para uma sociedade mais justa e solidária e assim mais humana.

BIBLIOGRAFIA

ABDALLA, Maria de Fátima B. *Formação e desenvolvimento profissional do professor: o aprender da profissão (Um estudo em escola pública)*. São Paulo, FE/USP, 2000. Tese de doutorado em Educação.

_____. *Sobre o conhecimento profissional: maneiras de ser e de estar na profissão*. Goiânia: 11º Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino/ENDIPE, 2002 (CDROM).

_____. O senso prático de ser e estar na profissão: das necessidades da prática. In MARIN, A.J., SILVA, A.M.M.; SOUZA, M.I.M. (orgs.). *Situações didáticas*. Araraquara: JM Editora, 2003, p. 71-97.

_____. Do percurso de formação e desenvolvimento profissional: entre normas e (pre) conceitos para repensar a profissão docente. *Olhar de Professor*, Ano I, n. 2, Ponta Grossa: Editora UEPG, 2005, p.11-25.

_____. *O senso prático de ser e estar na profissão*. São Paulo: Cortez Editora, 2006. (Questões da Nossa Época, nº 128)

ABRAMOVICH, Fanny. *O professor não duvida! Duvida?*. São Paulo: Editora Gente, 1998.

ALARCÃO, Isabel. *Formação reflexiva de professores: estratégias de supervisão*. Porto: Porto Editora, 1996.

ALMEIDA, Maria Isabel de Almeida. Docentes para uma educação de qualidade: uma questão de desenvolvimento profissional. *Educar*, n.24, Curitiba: Editora UFPR, 2004, p. 165-176.

ALVES, Francisco Cordeiro. A (In)Satisfação dos Professores. In: Estrela, Maria Teresa. (org.). *Viver e construir a profissão docente*. Portugal: Porto Ed., 1997.

ANDRÉ, Marli. Pesquisa em Educação: buscando rigor e qualidade. *Cadernos de Pesquisa*, n. 1, São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1971, p.51-64.

_____. *Etnografia da prática Escolar*. Campinas: Papyrus, 1995.

ANFOPE. Encontro nacional da Anfope. Brasília.2000.
Disponível em <www.lite.fae.unicamp.br/anfope/>. Acesso em: mar. 2006

AQUINO, Julio Groppa de. A desordem na relação professor-aluno: indisciplina, moralidade e conhecimento. In: *Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: Summus, 1996, p.39-55.

_____. A indisciplina e a escola atual. *Revista da Faculdade de Educação da USP*, São Paulo, v. 24, n. 2, 1998, p. 181-204.

_____. *Indisciplina: o contraponto das escolas democráticas*. São Paulo: Editora Moderna, 2003.

ARROYO, Miguel G. *Ofício de Mestre: imagens e auto-imagens*. Petrópolis: Vozes, 2000.

AZEVEDO, Fernando et al. *A reconstrução educacional no Brasil: ao povo e ao governo*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1932.

AZEVEDO, Joaquim. *Avenidas da liberdade – Reflexões sobre política educativa*. São Paulo: Edições ASA, 2001.

_____. O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova. In: GHIRALDELLI Jr., Paulo. *História da Educação*. São Paulo: Cortez, 2000, p.54-78.

BARTHES, R. *Elementos de semiologia*. 5. ed. São Paulo: Cultrix, 1997.

BITTENCOURT, Marcos R. *Formação de Professores Fisioterapeutas: saberes e práticas docentes*. Dissertação de Mestrado. Santos: Universidade Católica de Santos, 2005.

BOGDAN, R. e BIKLEN, S. *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente, e dá outras providências. São Paulo: CONDECA/SP – Conselho Estadual dos Direitos da Criança e do Adolescente de São Paulo. Imprensa Oficial do Estado, 2001, p.33.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Editora do Brasil S/A, 1998, p.24.

_____. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino médio. Brasília: Ministério da Educação, 1999.

BRZEZINSKI, Iria; GARRIDO, Elsa. Análise dos trabalhos do GT Formação de professores: o que revela as pesquisas do período de 1992-1998. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, n.18, p.82-96. set/dez.2001.

BUENO, Jayme Ferreira. Educação, Linguagem e produção do conhecimento. *Revista Diálogo Educacional*, Paraná, n, 4, v.2, p. 47-60. jul/dez 2001.

CALLIGARIS, Contardo. *A adolescência*. São Paulo: Publifolha, 2000.

CALVINO, Ítalo. *Por que ler os clássicos*. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

CANAU, Vera Maria. Formação continuada de professores: tendências atuais. In Reali, M de M.R. e Mizukami, M.G. (orgs.). *A Formação de Professores: Tendências atuais*. São Carlos: Edufscar, 1996, p. 139-153.

CANAU, Vera Maria (org.). Direitos humanos, violência e cotidiano escolar. In: *Reinventar a escola*. Petrópolis: Vozes, 2000.

CHARLOT. Relação com o saber e com a escola entre estudantes de periferia. Trad. Neide Luzia de Rezende. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, 1996, nº 97, p. 47-63.

_____. Bernard. *Os jovens e o saber*. Porto Alegre: Artmed Editora Ltda, 2001.

CHAUÍ, Marilena. *Convite à filosofia*. São Paulo: Editora Ática, 1994.

CHAVES, Antonio Marcos. O fenômeno psicológico como objeto de estudo transdisciplinar. *Psicologia Reflexão e Crítica*. 2000, vol.13, no.1. p.159-165. Disponível em:<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010279722000000100016> Acesso em 05 abr.2006.

CHIZZOTTI, A. Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais. São Paulo: Cortez, 1991.

COBRA, Rubens G. Fenomenologia. Disponível em <www.cobra.pages.nom.br> Brasília, 2001. Acesso em mar. 2006.

COLLARES, C. A. L.; MOYSÉS, M. A. A. e GERALDI, J.W. Educação continuada: a política da descontinuidade. *Educação & Sociedade*, ano XX, n. 68, p. 202-219. dez. 1999.

COUTINHO, Neuza F. *Professor-farmacêutico: da escolha à identidade profissional*. Dissertação de Mestrado. Santos: Universidade Católica de Santos, 2005.

CUNHA, Maria Isabel da. *O bom professor e sua Prática*. 2ª ed. São Paulo: Editora Papyrus, 1992.

_____. A construção do conhecimento na prática pedagógica do professor do ensino superior. In: MARIN, A.J., SILVA, A.M.M.; SOUZA, M.I.M. (orgs.).*Situações didáticas*. Araraquara: JM Editora, 2003.

CUNHA, Maristela Bortolato. *O novo ensino médio e o exercício da cidadania: controvérsias e desafios*. Dissertação de Mestrado. Marília: Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, 2005.

DAYRELL, Juarez. A escola como espaço sócio-cultural. In: Dayrell, J. (org.) *Múltiplos olhares sobre educação e cultura*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2001, p.136-161.

DUARTE, Newton. *Educação Escolar, Teoria do Cotidiano e a Escola de Vigotski*. Campinas: Autores Associados, 1999. (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo, V. 55)

DUARTE, Sérgio Guerra. *Dicionário Brasileiro de Educação*. Rio de Janeiro: Antares-Nobel, 1986.

DUBET, François. *As desigualdades multiplicadas*. Revista Brasileira de Educação, n.17 p. 5-19. Maio/Jun/Jul/Ago 2001.

ECO, Umberto. *Como se faz uma tese*. São Paulo: Editora Perspectiva, 1983.

ESTRELA, Maria Tereza. *Relação Pedagógica, disciplina e indisciplina na aula*. Porto: Porto Ed, 1992.

FANFANI, Emilio Tenti. Culturas jovens e cultura escolar. In: Seminário “Escola jovem : Um novo olhar sobre o ensino médio”. *ANAIS ELETRÔNICO*. Brasília: MEC, 2000. Disponível em : <<http://www.mec.gov.br?semtec/artigosensaio>>. Acesso em 22 jun. 2004.

FERREIRA, Aurélio Buarque de H. *Dicionário Aurélio Básico da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira S/A, 1988.

FERREIRA, Regina Helena P.C. *Diálogo Escola-Comunidade: Reflexões sobre saberes e formação de professores*. Dissertação de Mestrado. Presidente Prudente: Faculdade de Ciências e Tecnologia-UNESP, 2005.

FRANCO, Maria Laura P.B. *Análise do Conteúdo*. Brasília: Liber Livro Editora, 2005. (Série Pesquisa nº 6).

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, Fernanda de Lourdes de. *A constituição da identidade docente : discutindo a prática no processo de formação*. Dissertação de Mestrado. Campinas: Universidade Estadual de Campinas, 2006.

GATTI, Bernardete A. *A construção da pesquisa em Educação no Brasil*. Brasília: Plano Editora, 2002. (Série Pesquisa em Educação nº 1).

_____. Bernardete A. *Grupo focal na pesquisa em Ciências Sociais e Humanas*. Brasília: Líber Livro Editora, 2005. (Série Pesquisa nº 10).

GADOTTI, Moacir. *A boniteza de um sonho – aprender e ensinar com sentido*. Novo Hamburgo: Editora Feevale, 2002.

GIL, Gilberto. *Gilberto Gil Unplugged*. Rio de Janeiro: Warner Music, 1994. CD n.M9953232.

GRAMIGMA, M. Rita. Gestão por competência: uma opção para tornar empresas mais competitivas. In: *Dois pontos: teoria & prática em Gestão Educacional*. Belo Horizonte: Fundação Pitágoras, v 5, n. 40 – jan./fev., p.53-54, 1999.

GRANJO, Maria Helena B. *Agnes Heller: Filosofia moral e educação*. Petrópolis: Editora Vozes, 1996.

GUTIERRA, Beatriz Cauduro C. *Adolescência, Psicanálise e Educação: o mestre “possível” de adolescentes*. São Paulo: Avercamp, 2003.

HELLER, A. *Cotidiano e história*. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 1970.

HERNÁNDEZ, Fernando. *Transgressão e Mudança na Educação os projetos de trabalho*. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

HUBERMAN, Michael. Os professores e as Histórias da sua vida. In: Nóvoa, A. (org) *Vidas de professores*, Portugal: Porto Ed., 1995a.

IMBERNÓN, Francisco. *Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza*. São Paulo: Cortez, 2001.

KREUTZ, Lúcio. Magistério: Vocação ou profissão?. *Educação em Revista*, nº 3. Belo Horizonte, 1986, p.12-16.

KUENZER, Acácia Zeneida. O ensino médio agora é para a vida: entre o pretendido, o dito e o feito. *Educação & Sociedade*, Ano XXI, n.70, Abril 2000.

LEFEVRE, F. e LEFEVRE Ana M. *Depoimentos e Discursos: uma proposta de análise em pesquisa social*. Brasília: Liber Livro Editora, 2005. (Série Pesquisa nº 12)

LEMBE, Paschoal. O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova e suas repercussões na realidade educacional brasileira. *Revista de Estudos Pedagógicos*. Brasília: INEP/MEC, p. 255-272, Maio/Ago. 1984.

LIBÂNEO, José Carlos. *Organização e gestão da escola: teoria e prática*. Goiânia: Editora Alternativa, 2001.

LÜDKE, M e ANDRÉ, Marli. *Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

MACHADO, Ana Maria. *Recado do Nome: leitura de Guimarães Rosa à luz do nome dos seus personagens*. São Paulo: Livraria Martins Fontes Editora, 1991.

MARCONDES, Gabriela. *Videoverso*. São Paulo: Editora 7 Letras, 2006.

MARTINS, Angela Maria. A gestão de uma escola técnica: desafios Pedagógicos. In: *Ensino Médio e Ensino Técnico no Brasil e em Portugal: raízes históricas e panorama atual*. PUC/SP (org.). Campinas: Autores Associados, 2005, p.111-135. (Coleção Educação Contemporânea).

MATOS, Maria Izilda Santos. *Cotidiano e Cultura: história, cidade e trabalho*. São Paulo, EDUSC, 2002.

MELMAN, Charles. *Os adolescentes estão sempre confrontando o Minotauro*. In: Associação Psicanalítica de Porto Alegre - *A adolescência entre o passado e o futuro*. M.C. (org.). Porto Alegre: Artes e Ofícios, 1999.

MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. *Dicionário Interativo da Educação Brasileira - EducaBrasil*. São Paulo: Midiamix Editora, <http://www.educabrasil.com.br/eb/dic/dicionario.asp?id=23>, visitado em 7/9/2006.

MERLEU-PONTY, M. *La fenomenologia y las ciencias del hombre*. 2ª ed. Buenos Aires: Nova. 1975.

MITRULIS, Eleny. Ensaios de inovação do Ensino Médio. In: *Cadernos de Pesquisa*, nº 116, p.217-244, julho/2002.

MONDIN, Elza Maria Canhetti. Relações afetivas na família e comportamento emocional na pré-escola. In: Constantino, E.P. (org.). *Um olhar da psicologia sobre a educação*. São Paulo-SP: Artes e Ciências, 2003, vol.10, n.1, p.131-138.

MORIN, Edgar. *Ciência com consciência*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

MORIN, Edgard. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo: Cortez, 2002.

MOROZ, Melania e GIANFALDONI, Mônica, H.T.A. *O processo de pesquisa: iniciação*. Brasília: Plano Editora, 2002. (Série Pesquisa em Educação)

NÓVOA, António. *Vidas de Professores*, Portugal: Porto Ed., 1995a.

_____. *Profissão Professor*, Portugal: Porto Ed., 1995b.

_____. Relação escola e sociedade: novas respostas para um velho problema. In Volpato, R. et al. *Formação de professores*. São Paulo: Edunesp, 1998, p.19-39.

NUNES, Célia Maria F. Saberes docentes e Formação de professores: um breve panorama da pesquisa brasileira. *Educação & Sociedade*, Ano XXII, n. 74, Abril 2001.

PATRÍCIO, Patrícia. *São deuses os Professores? O segredo dos professores de sucesso*. Campinas: Papirus, 2005.

PAQUAY, L.; PERRENOUD, P.; ALTET, M. e CHARLIER, e. (orgs.). *Formando professores profissionais: quais estratégias? Quais competências?* Trad. Fátima Murad e Eunice Frumam, Porto Alegre: Artemed, 2001.

PENIN, Sonia. *Cotidiano e escola: a obra em construção*. São Paulo: Cortez, 1989.

PESSOA, Fernando. *Obra poética*. Rio de Janeiro: Editora Nova Aguilar S.A., 1992.

PERRENOUD, Philippe. *Dez novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artmed, 2000a.

_____. *Pedagogia diferenciada: das intenções à ação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000b.

PÉREZ GOMEZ, Angel. Las funciones sociales de la escuela: de la reproducción a la reconstrucción crítica del conocimiento y la experiencia. In: Gimeno Sacristán y Pérez Gómez. *Comprender y transformar la escuela*. Madrid: Morata, 1992.

PIMENTA, Selma G. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: *Saberes pedagógicos e atividade docente*. São Paulo: Cortez, 1999.

_____. *De professores, pesquisa e didática*. Campinas: Papirus, 2002.

PIMENTA, Selma G. e GHEDIN, Evandro (orgs.). *Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito*. São Paulo: Cortez Editora, 2002.

POSTIC, Marcel. *Para uma estratégia pedagógica do sucesso escolar*. Porto: Porto Editora, 1995.

PUCCI, Bruno. *Adorno: o poder educativo do pensamento crítico*. Petrópolis: Vozes, 1999.

RABELO, Edmar Henrique. *Avaliação – novos tempos, novas práticas*. Rio de Janeiro: Vozes; 1998.

RAMOS, Graciliano. *Infância*. Rio de Janeiro: Ed. Record, 1993.

REALI, Aline Maria de Medeiros Rodrigues; MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti (orgs.). *Formação de Professores: tendências atuais*. São Carlos: EdUFSCAR, 1996.

REIS FILHO, Casemiro. *A educação e a ilusão liberal*. Campinas: Autores Associados, 1995.

RIOS, Terezinha Azeredo. *Compreender e ensinar: por uma docência da melhor qualidade*. São Paulo: Cortez, 2002.

ROCHA, Eneida Ferro. *A prática pedagógica: rupturas e adaptações, avanços e recuos*. Dissertação de Mestrado. Campinas: Universidade Estadual de Campinas. 2001.

ROMANELLI, G. *Famílias de classes populares: socialização e identidade masculina*. Cadernos de Pesquisa-NEP, n. 1 e 2, 1997, p.25-34 .

ROSSLER, J.H. O desenvolvimento do psiquismo na vida cotidiana: aproximações entre a psicologia de Alexis N. Leontiev e a teoria da vida cotidiana de Agnes Heller. *Caderno Cedes*, Campinas, vol. 24, n. 62, abril 2004, p. 100-116.

SACRISTÁN, Gimeno J. *Educação Obrigatória: seu sentido educativo e social*. Porto Alegre: Artmed, 1998, p.35- 55.

SAVIANI, Dermeval. *Escola e Democracia*. Campinas: Autores Associados, 1999.

_____. História da Formação Docente no Brasil: três momentos decisivos. *Revista do Centro de Educação*, Santa Maria, vol.30, n.2, fevereiro 2005. Disponível em: <<http://www.ufsm.br/ce/revista/revce/2005/02/a1.htm>> Acesso em: Fevereiro/2006.

SCHÖN, D. Formar professores como profissionais reflexivos. In: Nóvoa, A.(org.). *Os professores e sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

SCHWARTZMAN, Simon et alii. Política e ideologias da Educação. In: *Tempos de Capanema*. Rio de Janeiro: Paz e Terra; São Paulo: EDUSP, 1984, p.51-75

SEVERINO, Antônio Joaquim. *Metodologia do trabalho científico*. 21. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

_____. *Educação, sujeito e história*. São Paulo: Olho d'Água, 2001.

SILVA, Sheila A P. S. A pesquisa qualitativa em Educação Física. 1996. Disponível em: <<http://www.efmuzambinho.org.br/refelnet/revusp/edicoes/1996/uspv10n1/8sheil.htm>> Acesso em: fevereiro de 2006.

SILVA, Carmem Silvia Bissolli da. *Curso de Pedagogia no Brasil: história e identidade*. Campinas: Autores Associados, 1999.

SOUZA, Patrícia H.S.P. *São deuses os professores? Do mito ao humano: práticas significativas de professores bem-sucedidos*. Dissertação de Mestrado. Belo horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, 2003.

SPOSITO, Marília P. Crise, Identidade e escola. In Dayrell, J. (org.) *Múltiplos olhares sobre educação e cultura*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2001, p.96-104.

TARDIF, M; LESSARD, C. e LAHAYFE, L. Os professores face ao saber: esboço de uma problemática do saber docente. *Teoria e Educação*, nº 4. Porto Alegre: Panorâmica, 1991, p. 215-233.

TARDIF, Maurice. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários. *Revista Brasileira de Educação* nº13, p. 5-24, Jan/Fev/Mar/Abr 2000.

TARDIF, Maurice e RAYMOND, Danielle. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. *Educação & Sociedade*, Ano XXI, nº 73, p. 209-244, dez. 2000.

TARDIF, M. Saberes Docentes e Formação Profissional. Petrópolis: Vozes, 2002.

TARDIF, M e LESSARD, Claude. *O trabalho docente: Elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas*. Petrópolis: Vozes, 2005.

TEIXEIRA, Anísio. *Pequena introdução à filosofia da educação: escola progressiva ou transformação da escola*. São Paulo: Melhoramentos, 1968, p. 17-20.

_____. Democracia e Educação. In: *Educação e o mundo moderno*. São Paulo: Nacional, 1977a, p. 205-221.

_____. A escola pública universal e gratuita. In: *Educação não é privilégio*. São Paulo: Nacional, 1977b, p. 48-80.

TRIVIÑOS, Augusto N.S. *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em Educação*. São Paulo: Atlas, 1987.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. *Avaliação: concepção dialética-libertadora do processo de avaliação escolar*. São Paulo: Libertad, 2000.

VEIGA, Ilma P.A. (org.). *Repensando a Didática*. Campinas: Papirus, 1998.

_____. *Educação Básica: Projeto político-pedagógico*. Campinas: Papirus, 2004.

VIANNA, Heraldo Marelim. *Pesquisa em Educação: a observação*. Brasília: Plano Editora, 2003. (Série Pesquisa em Educação nº 5)

VILLA, Fernando Gil. O Professor em face das mudanças culturais e sociais. In: Veiga, Ilma Passos Alencastro (Org.). *Caminhos da Profissionalização do Magistério*. Campinas: Papirus, 1998.

XAVIER, Maria Elizabete Sampaio Prado. Capitalismo e escola no Brasil: a constituição do liberalismo em ideologia educacional e as reformas do ensino. Campinas: Papirus, 1990.

ZABALA, Antoni. *A prática educativa: como ensinar*. Trad. Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed Editora, 1998.

_____. *Enfoque globalizador e pensamento complexo: uma proposta para o currículo escolar*. Trad. Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

ZEICHNER, K. *A Formação reflexiva de professores: idéias e práticas*. Lisboa: Educa, 1993.

ZIBAS, Dagmar M. L. Breves anotações sobre a história do Ensino Médio no Brasil e a reforma dos anos 1990. In: *Ensino Médio e Ensino Técnico no Brasil e em Portugal: raízes históricas e panorama atual*. PUC/SP (org.). Campinas: Autores Associados, 2005a, p.3-15. (Coleção Educação Contemporânea)

_____. Dagmar M. L. A reforma do ensino médio nos anos de 1990: o parto da montanha e as novas perspectivas. In: *Ensino Médio e Ensino Técnico no Brasil e em Portugal: raízes históricas e panorama atual*. PUC/SP (org.). Campinas: Autores Associados, 2005b, p.17- 42. (Coleção Educação Contemporânea)

ENDEREÇOS ELETRÔNICOS

<http://lise.edunet.sp.gov.br/paglei/resolucoes/211_94.htm>. Acesso em 19 março de 2006.

<<http://www.vivasantos.com.br/03/03a.htm>>. Acesso em: 02 abr.2006.

<<http://www.educabrasil.com.br/eb/dic/dicionario.asp?id=273>>. Acesso em 02 abril de 2006.

<http://www.scielo.br/scielo.php/lng_en>. Acesso em 17 outubro de 2006.

<<http://www.educacao.sp.gov.br/>>. Acesso em 18 outubro de 2006.

<<http://www.caleidoscopio.online.pt/>>. Acesso 15 agosto 2006.

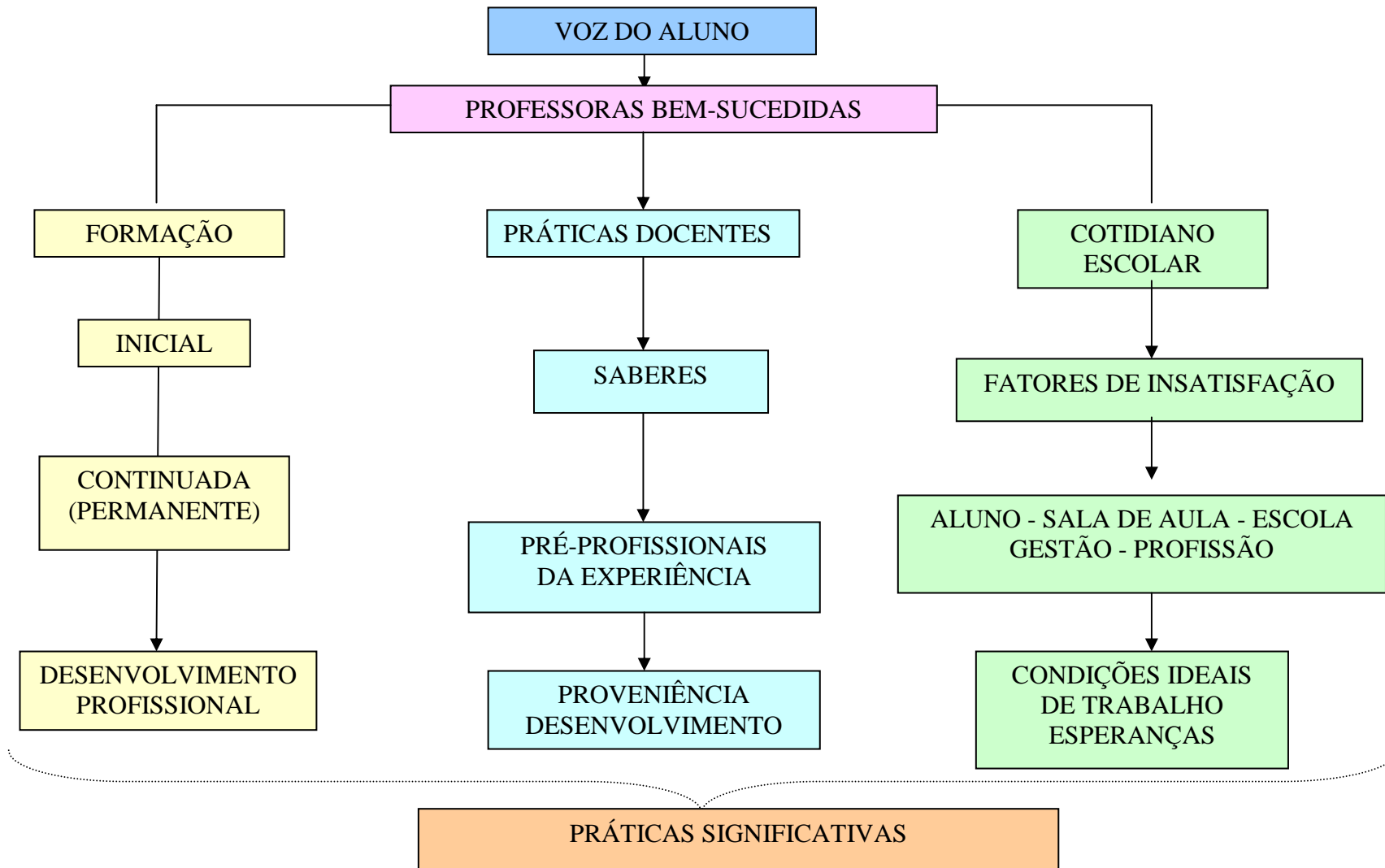
<<http://images.google.com.br/imgres?imgurl=http://galatea.blogia.com/upload/kaleidoscope.jpg&imgrefurl=http://galatea.blogia.com/2004/febrero.php&h>>. Acesso em 25 outubro de 2006

ANEXOS

ANEXO I – MAPA CONCEITUAL

PRÁTICAS SIGNIFICATIVAS DE PROFESSORAS BEM-SUCEDIDAS

A VOZ DO ALUNO DO ENSINO MÉDIO



ANEXO II – QUADROS DAS CATEGORIAS DE ANÁLISE

Quadro I – COMPETÊNCIAS DOCENTES – QUESTIONÁRIOS

COMPETÊNCIAS DOCENTES (categoria de análise)		
QUE CARACTERÍSTICAS, QUALIDADES E ATITUDES TEM O PROFESSOR BEM-SUCEDIDO?		
DIMENSÃO TÉCNICA (unidade de sentido)		
DESCRIÇÃO	FREQÜÊNCIA	PERCENTUAL ⁵⁹
Explica bem/claramente a matéria	121	69,6 %
Prepara aulas agradáveis com metodologias interessantes/diversificadas	15	8,6 %
Consegue que o aluno aprenda	11	6,3 %
Motiva o aluno a estudar	10	5,8 %
Avaliação justa	8	4,6 %
Desperta interesse pela matéria	3	1,7 %
Tem conhecimento da matéria	3	1,7 %
Discute temas atuais	3	1,7 %
TOTAL	174	100 %
DIMENSÃO ÉTICO-POLÍTICA (unidade de sentido)		
DESCRIÇÃO	FREQÜÊNCIA	PERCENTUAL
Ser ético	45	33,4 %
Ensina não só sua matéria, mas coisas da vida	30	22,3 %
Informa sobre nossos direitos e deveres	25	18,6 %
Passa noções de cidadania	12	8,8 %
Prepara para o futuro mostrando sua própria experiência	10	7,4 %
Não faz distinção entre os alunos/discriminação	5	3,7 %
Dá sempre exemplos da atualidade	4	2,9 %
Prepara para o mercado de trabalho	4	2,9 %
Total	135	100 %
DIMENSÃO ESTÉTICA (unidade de sentido)		
DESCRIÇÃO	FREQÜÊNCIA	PERCENTUAL
Interesse/preocupação com os alunos	33	11,1 %
Paciente/ repete a explicação até todos entenderem	30	10,1 %
Dedicado(a)	18	6,0 %
Divertido(a)	17	5,7 %
Atencioso(a)	16	5,4 %
Rígido(a)/enérgico(a)/ exigente	14	4,7 %
Bom relacionamento com os alunos	14	4,7 %
Valoriza todos os alunos/elogios	14	4,7 %
Respeita os alunos	12	4,0 %
É amigo(a) de todos	12	4,0 %
É respeitado(a) pelos alunos	11	3,7 %
Alegre	10	3,4 %
Simpático(a)	9	3,0 %
Consegue manter a ordem na classe	9	3,0 %
Demonstra gostar da profissão	8	2,7 %
Sincero(a)	7	2,4 %

⁵⁹ As porcentagens foram calculadas a partir do total de citações explicitadas e não a partir do número de alunos.

Calmo(a)	7	2,4 %
Carinhoso(a)	7	2,4 %
Educado(a)	7	2,4 %
Fala a língua do aluno	6	2,0 %
Inteligente	5	1,6 %
Descontraído(a)	5	1,6 %
Carismático(a)	3	1,0 %
Compreensivo(a)	3	1,0 %
É coerente nas atitudes	3	1,0 %
Está sempre de bom humor	3	1,0 %
Esforçado(a)	2	0,7 %
Gentil	2	0,7 %
Organizado(a)	2	0,7 %
Líder	2	0,7 %
Conversa sobre todos os assuntos	2	0,7 %
Extrovertido(a);	1	0,3 %
Humano(a)	1	0,3 %
Humilde	1	0,3 %
Prestativo(a)	1	0,3 %
Critativo(a)	1	0,3 %
Total	298	100 %

Quadro II– FORMAÇÃO DOCENTE

FORMAÇÃO (categoria de análise)
ESCOLHA PROFISSIONAL (unidade de sentido)
<p>Na verdade, desde pequena, alimento a idéia de ser professora. Quando criança, brincava de escolinha e eu era a professora. Depois, no colegial, a gente tinha aquela opção de fazer o colegial normal ou profissionalizante. E eu já pensava na possibilidade de não conseguir fazer faculdade, de não ter condições, pois sou de família pobre. Fiz opção pelo magistério e já gostava muito de crianças. Então, foi alguma coisa assim... Eu acho... Que de destino mesmo. Depois, quando terminei o magistério, com 21 anos, eu tinha vontade, na verdade, de fazer Psicologia ou Direito, porque já tinha uma certa noção de que ser professor era uma profissão meio sofrida, também não ganhava muito, todo mundo meio que escrachava já naquela época, embora eu gostasse muito, eu pensava em melhorar a minha vida e a vida da minha família (Profª PAULA).</p> <p>Quando fui fazer vestibular, coloquei as opções: Psicologia e Letras, mas na hora H, acho que a vontade falou mais alto e pensei: “Quer saber? Eu quero ser professora”. E optei por Letras. Na verdade, eu fiquei em dúvida, por causa do preconceito que já havia contra o professor, mas acabei optando por Letras mesmo... Acho que vem desde pequena essa vontade de ensinar, de orientar. Acho que também, porque criei meus irmãos. Então tem aquela coisa de estar à frente da formação, sabe? Alguma coisa que eu não sei explicar direito. Acho que já estava no sangue mesmo...(Profª PAULA).</p> <p>Quando eu decidi fazer a faculdade, não era essa a intenção, eu gostava muito de Química e tinha a intenção de trabalhar em laboratório. Adorava a idéia de manipular aqueles instrumentos de laboratório, porém no meio do caminho eu sofri discriminação. Quando eu fui procurar estágio, fui discriminada. No meu caso eu ouvia: “Eu só te chamei porque você foi muito bem no teste escrito, então a gente não pode discriminar por causa da Constituição, mas sabe como é...” (...) aí eu percebi que esse era um caminho difícil para mulher...(...) em 93, surgiu uma oportunidade de lecionar, só que não era para Química, era para dar aula de Física. Mas eu ia dar aula com autorização⁶⁰, pelo menos, eu ia aplicar de alguma maneira aquilo pelo qual eu me formei e adorei! Adorei a oportunidade. Comecei dando aula no EJA. Na primeira semana eu tinha dor de barriga todos os dias. Eu saía do serviço às seis horas, ia para casa para jantar para estar na escola às 7h30, (...) Eu tinha dor de barriga porque eu ficava me imaginando na frente daqueles que tinham estudado comigo e desistiram no meio do caminho, outros que eram pais de quem tinha estudado comigo, e eu ficava me imaginando lá em frente falando com eles, dando aulas para eles e me aterrorizava, Mas eu gostei tanto que eu falei assim: ao invés de ficar dando aula com autorização, eu vou parar, vou voltar, vou fazer licenciatura complementar (Profª PÂMELA)</p> <p>Então, parei em 94, fiz a complementação, dois anos em um (...), em 95, quando eu ainda estava na faculdade, fazendo o segundo ano, eu arrumei uma substituição, uma licença gestante, aulas de Química e era uma classe apenas, três aulas. Eu ia um dia para dar uma aula às sete horas da manhã e outro dia para dar duas aulas às sete horas da manhã, mas eu me maravilhava, eu adorava aquela oportunidade e já era para o Ensino Médio mesmo. (...) quando foi na época da professora voltar, o horário já estava feito e não estava do jeito que ela queria e ela largou as aulas e eu fiquei até o final do ano. Aí, eu continuei nesse ano de 95, 96, 97 continuei arrumando aulas na mesma escola. (...) quando veio o concurso, em 98, eu prestei. Mas eu não tinha assim aquele compromisso de passar, eu falava assim: “Eu vou fazer, mas acho que eu não vou passar, é o primeiro” (...) E passei...(risos) Às coisas, às vezes, acontecem assim de uma maneira... Quando eu soube do resultado em 99, conversei com meu patrão. Trabalhava lá há 18 anos. Foi o meu</p>

⁶⁰ Na época, as Diretorias de Ensino forneciam uma licença especial para profissionais sem licenciatura, caso a escola alegasse que não tinha encontrado um professor habilitado.

Formação - Escolha Profissional

primeiro emprego, tinha um vínculo muito grande afetivo com todos lá. Era uma família para mim, embora o serviço não era o que eu gostava. Eu gostava muito do envolvimento afetivo que todos tinham, e foi quando eu conversei com ele, dei meu aviso prévio: vou trabalhar até o final do ano, no ano que vem eu me efetivo e desde 2000 eu estou aqui....(risos)... (Profª PÂMELA).

Vontade de ensinar. (Profª PENÉLOPE)

FORMAÇÃO INICIAL (unidade de sentido)

Eu sou pós-graduada em Psicopedagogia, fiz Licenciatura em Letras e tenho Curso de Magistério. Posso dar aulas de Português e Inglês, posso lecionar para o Ensino Médio e Ensino Fundamental e posso dar aula para o 1º ciclo do E.F. Não posso, ainda, dar aula em faculdade, porque eu não tenho mestrado, mas eu tenho vontade de fazer... (Profª PAULA).

Eu fiz primeiro o curso de Bacharel em Química, só que ele só me habilitava em trabalhar em indústrias, laboratório de indústrias. Depois eu voltei em 94, para fazer a licenciatura curta. Posso dar aula de Ciências e Matemática no Ensino Fundamental. Em 95, eu fiz a licenciatura plena para dar Química no Ensino Médio (Profª PÂMELA).

Comecei fazendo Magistério, depois fiz faculdade de Geografia, depois fiz Complementação Pedagógica, posso também dar aula de História, mas não gosto (Profª PENÉLOPE).

PERCEPÇÃO DE DEFICIÊNCIAS NA FORMAÇÃO INICIAL (unidade de sentido)

Quando eu comecei com os pequenos, na época, a gente não tem muita maturidade. Mas parando, agora, para analisar. (...) Faltaram conhecimentos, até teóricos, para a gente desenvolver melhor a prática. Eu sinto, não só naquela época, mas até hoje, e até mesmo na minha formação em Letras. Acho que faltaram conhecimentos como os que eu comecei a ver no curso de pós-graduação, para entender o ser humano como um todo. Acho que isso faltou bastante na minha formação. Hoje, tenho maturidade, sei que tenho que buscar um pouco mais da psicologia, tento buscar um pouco mais de estudos teóricos em cima do que é o conhecimento, como se dá o conhecimento, de como a inteligência, digamos assim, é aproveitada. Faltou um pouco também do preparo para a gente poder perceber quando o aluno não aprende, porque que ele não aprende, então... (Profª PAULA).

Eu acho que a minha formação, até certo ponto, foi muito assim... Para o aluno "normal", para o aluno ideal, exatamente, o aluno que você tem lá na carteira, você fala, ele entende, a aí ele escreve, você corrige e pronto... E os outros alunos? Faltou um pouco de passar para gente a questão das diferenças, que foi até o que me motivou a fazer um curso de pós-graduação em Psicopedagogia, para entender melhor como se dá o processo de ensino-aprendizagem. Faltou a gente ter uma certa formação para poder mudar a nossa metodologia, para gente adequar a nossa técnica, a nossa prática para aquele aluno que tem dificuldade, não só para o aluno que aprende tudo perfeitamente, para o aluno ideal, mas aqueles outros, entendeu? Para ter aquela malícia de poder perceber que eles são diferentes, então... Eu acho que a formação do professor ela é muito... É... Ela pega assim o todo. Mas para uma classe de iguais e quando a gente pega uma sala de aula, a gente vê que é completamente diferente, cada um aprende de um jeito, cada um tem um potencial diferente... E como fazer para adequar as aulas para atingir o máximo possível de todos os alunos? Eu acho que faltou muito isso. (Profª PAULA).

(...) foi deficiente, porque... Eu não sei se pelo fato de eu estar fazendo uma complementação, já tinha feito os quatro anos, depois voltei para fazer mais dois, foi um período assim muito bagunçado na Universidade. A professora que estava doente, nós ficávamos sem aula e não era repostada. Eu senti assim muita deficiência (...). Hoje, quando eu vejo o pessoal falando sobre construtivismo, sobre tradicional, eu tenho dificuldade, porque eu não sei onde eu me encaixo,

Formação - Percepção de deficiências na Formação

como eu me encaixo, porque eu não estou acostumada a ficar lendo... Isso aconteceu na semana passada quando o nosso Coordenador trouxe uma cópia dando um resumo de cada um, eu fiquei bem feliz, porque eu estou usando um pouquinho de cada um sem saber, sem nem ter a noção que eu estava usando um pouquinho de cada. E eu vou assim, o que deu certo, o que não deu certo, tentando aperfeiçoar, tentando melhorar, sem ter noção de onde eu estou me encaixando. Então eu senti essa deficiência na minha formação. (...) a minha deficiência está na aplicação de práticas pedagógicas (Profª PÂMELA).

Não, eu acho que não, até porque o Magistério me ensinou muito, eu tive mais práticas pedagógicas no Magistério do que na faculdade. Então eu acho que só a faculdade para quem não fez magistério, teve dificuldade. (Profª. PENÉLOPE).

FORMAÇÃO CONTINUADA (unidade de sentido)

Ah...Eu me surpreendi com o Teia do Saber, eu me surpreendi porque eles aguçaram em mim essa questão de estar melhorando a minha prática, porque se a gente parar para ver, a gente meio que se acostuma e fica meio estagnado. E essa iniciativa me fez despertar para essa necessidade de estar sempre buscando algo mais, e do quanto, às vezes, a gente é meio tradicionalista, porque nós tivemos uma educação tradicional, e do quanto a gente está ainda atrasado em relação a como deve ser a educação hoje. Então... O Teia do Saber me despertou muito para isso, eu achei assim... Muito interessante porque eles usaram, em vários módulos, vários autores...Colocaram questionamentos sobre coisas da atualidade que muitos de nós não temos tempo de buscar (Profª PAULA).

Às vezes, estamos tão fechados na escola, as novas idéias estão tão vagas por aí que não chegam na escola. Então, através do Teia a gente teve esse contato. O curso de Psicopedagogia me abriu um horizonte, porque eu queria trabalhar com isso que me preocupava: *Como que eu poderia ajudar alguém que não aprende?* Comecei a vislumbrar uma forma diferente de atuar visando aquele aluno que não aprende porque tem dificuldade, fora isso, eu também entrei em contato com vários autores, muitos dos quais eu não tinha lido nada, não tinha tido oportunidade de ler nada. Essa questão de como o ser humano se constrói... (Profª PAULA).

Quando eu estudei a fundo o Vigotsky... A questão da afetividade com Wallon me tocou muito, porque eu me descobri muito Walloniana, mesmo antes de ter estudado, hoje percebo como sempre tenho sido Walloniana. Eu achei que foi muito bom para mim, foi muito produtivo para mim, para a minha formação. Não pretendo parar por aqui, eu quero fazer mestrado, mas assim... Eu não pretendo ficar parada esperando o mestrado. Eu vou procurar, nesse ano que vai entrar, eu vou buscar alguma coisa paralela, entendeu? Um cursinho de horas, assim... Para estar fazendo, sempre nesses aspectos de novas teorias, novos pensadores, buscando formas diferentes de estar atuando em sala de aula, não só para quem tem baixo rendimento, mas para tentar tornar a minha aula mais acessível para todos, entendeu? (Profª. PAULA).

Eu participei, no primeiro em 2003, do Teia do Saber, mas não me agradou, não me agradou porque naquela ocasião era feito Física, Biologia e Química, as três disciplinas juntas. Então, tinha aula no laboratório de Biologia, ficava vendo os bichinhos...(risos). Foi bom, assim, voltar em certas coisas... A parte de microbiologia, isso eu gosto, para enriquecer conteúdos para mim. Mas não que eu pudesse aplicar isso em sala de aula. Na minha área, na área de Química, quando eles iam fazer alguma demonstração, havia assim, todo aquele aparato, e que a gente não tem condições de fazer na escola pública, não é fornecido para gente aquele material e que ele (o professor) pegava três horas num sábado para fazer uma aplicação prática. E na realidade da gente? Então, eu vi que não deu para aplicar nada do que eu vi naquela formação continuada aqui na escola. As aulas de Física eram de cálculo de exercícios de Física que eu não aplico aqui, gostei no sentido de melhorar o meu conhecimento, mas não que eu pudesse aplicar com os meus alunos. (...) Esse questionamento foi feito por vários participantes, principalmente os biólogos que não viam sentido em ficar fazendo cálculos químicos ou físicos (Profª PÂMELA).

A Universidade passava um formulário a cada semana para avaliação das aulas, dos professores,

Formação - Formação Continuada

dos equipamentos e instalações, bem como solicitavam assuntos que gostaríamos que fossem abordados no caso de uma nova etapa do Teia. Eu mesma cheguei a comentar, nessas fichas (avaliativas), da dificuldade para aplicar em sala de aula o que se via no curso. Soube, por intermédio de uma colega, que no ano seguinte a segunda etapa do Teia do Saber estava melhor, mas como não participei, não sei dizer em que sentido (Profª PÂMELA).

Participo de cursos quando são oferecidos pela Secretaria da Educação, alguns foram bons, mas a gente ainda fica dependendo de cursos de curta duração... Gostaria de fazer cursos mais longos, cursos de duas horas, 3 horas não funcionam...Gostaria de cursos mais longos. Do Teia do Saber eu não participei, pois não tinha disponibilidade de horário (Profª. PENÉLOPE).

PERCEPÇÕES SOBRE O DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL (unidade de sentido)

Eu percebo meu desenvolvimento profissional... Eu percebo assim: como se ele estivesse num gráfico, e esse gráfico está subindo, eu sei que ainda tem muita coisa lá em cima para eu ir buscar, numa situação de busca de zero a 100, eu me sinto assim em 50, um pouquinho otimista, em 60. Mas disso não passa, não passa disso, porque tem muita coisa ainda que eu sinto que preciso descobrir, preciso aprender... O avanço maior que eu percebi...(...) É... Ter adquirido uma certa experiência, uma maturidade em lidar com sala de aula, que eu não aprendi nos livros, eu aprendi no dia-a-dia, como lidar em certas situações de ensino aprendizagem, como, dependendo da sala de aula, saber de qual jeito agir...(Profª PAULA).

O meu jeito de lidar como professora, como ser humano, como interagir, eu acho que eu melhorei muito em como interagir com a classe. Eu acho que hoje eu tenho assim... mais facilidade em estar interagindo com eles, no diálogo, nas brincadeiras, nas conversas, até mesmo usando disso, dessa aproximação mais interativa para eu chegar onde eu quero, que é que o meu aluno aprenda... Eu acho que o que eu mais evolui foi isso, assim... Olhar nos olhinhos deles e saber: *Com esse eu tenho que lidar assim, com aquele eu tenho que ser assim, com aquele eu tenho que ser diferente.* Mas, ao mesmo tempo, sendo meio que igual com todo mundo, sabendo observar melhor cada um, cada um com as suas diferenças e sabendo usar isso a meu favor. Eu acho que esse foi o ponto que eu mais amadureci. Eu não tenho mais medo de início de ano, eu tinha receio de início de ano. Hoje eu não tenho mais, pelo contrário, eu adoro o início do ano, nos dois primeiros meses, eu fico observando, sabe? Analisando, conversando de um jeito com uns, de um jeito com outros e jogando questões para classe, para a gente estar discutindo junto, e através do que eles falam, eu já começo a perceber como é cada um, nunca anulando o meu jeito verdadeiro de ser de pensar e tudo, mas tentando até ser coerente com as minhas atitudes e com os pensamentos deles, com as atitudes deles (Profª. PAULA).

Eu me considero, (uma boa professora) eu acho assim: dentro dos recursos que a gente tem na escola e dentro da formação que eu tive, eu acho que eu consigo fazer um pouquinho por eles, entendeu? Mais do que ensinar Português, eu acho que eu consigo passar para eles... Algo mais além de Português, eu consigo passar uma amizade, um carinho, um respeito. Que eles têm que respeitar o próximo, lutar pelos seus ideais, fazer o melhor que puderem, não ficarem esperando pelos outros, terem responsabilidade pelas suas atitudes e escolhas... Eu acho que sim. (Profª. PAULA).

Se eu puder resumir na frase "prepará-los para a vida" eu acho que esse é o papel do professor, mais do que ensinar o conteúdo, o professor deve ensinar o aluno a ser gente. A ser uma pessoa que descubra as suas potencialidades, para que ele use essas potencialidades para melhorar a sua vida e a vida da família. Que ele possa se construir...Eu acho que é isso: Os professores, eles de certa forma contribuem na construção da identidade do aluno, e a partir do momento que eles contribuem para que o aluno descubra que ele tem uma identidade positiva, com auto-estima, com vontade de vencer eu acho que o professor já fez muito... (Profª PAULA).

O bom profissional, o bom professor, hoje, é aquele que dá liberdade de chegar até ele, que se mostre aberto para que o aluno chegue até ele, que se permita dar um abraço, que se permita dar um beijo, que se permita a fazer uma brincadeira, ou que aceite uma brincadeira de um aluno, mas

Formação – Percepções sobre o desenvolvimento profissional

que leve para o lado esportivo, ou ainda que não seja, saiba transformar aquela situação em alguma coisa engraçada, que saiba reverter um momento de conflito num momento engraçado. Eu acho que essa perspicácia, o bom professor tem que ter. Saber transformar uma situação de conflito, levando aquilo de um jeito que se transforme numa brincadeira... Eu faço isso muitas vezes... Eu percebo uma situação de conflito em sala de aula entre alunos. Eu já começo a fazer alguns comentários engraçados e tudo mundo começa a dar risada e o que poderia virar uma briga, vira uma brincadeira, eu acho que o professor tem que ter essa perspicácia, não ficar preso a picuinhas. Tem professor que se prende a picuinhas. Por uma coisinha de nada já briga, já berra, já faz um escarcéu, manda aluno para diretoria. O bom professor ele resolve seus problemas dentro da sala de aula. Não é aquele professor que manda toda hora aluno para diretoria ou fica fazendo aquelas fichinhas de ocorrências, que isso para mim não resolve nada! (Profª PAULA).

Eu nem coloquei essa questão (domínio do conteúdo), porque, para mim já é óbvio, porque há professores que têm o domínio do conteúdo, mas eles não vão conseguir passar se não tiverem essas outras qualidades. Completo apenas que o bom professor precisa estar atento às transformações da sociedade e das práticas educacionais, precisa ler sobre esses aspectos e discutir melhores adaptações a essa nova era (Profª PAULA).

Para chegar nesse perfil...(...) Tenho que melhorar muito em alguns aspectos ainda. Eu tenho que melhorar no preparar das minhas aulas. Eu acho até que por conta dos anos e da prática de sala de aula, eu me vejo muitas vezes entrando em sala sem ter preparado a aula. Eu me cobro muito nisso. Eu acho que o bom professor tem que preparar aula, porque a gente sabe a qualidade de uma aula preparada e uma aula avulsa em que você chegou lá e disse apenas: “Vamos lá!” Eu tenho que melhorar muito nisso ainda. Talvez por isso eu me desgaste tanto, por ficar até uma, duas horas da manhã selecionando textos e preparando aulas... Porque foi uma das coisas boas que eu aprendi... O professor tem que preparar a aula... (Profª PAULA).

Eu tenho que... Eu não sei se é por conta do tempo de manhã, que é pouco, eu tenho que me preocupar mais com a minha aparência, minhas roupas, embora eu tenha o hábito de usar aventalzinho, porque aquele avental já impõe um certo respeito! Mas também não adianta o professor estar com o cabelo preso, penteado, estar com uma bijuteria bonita, com uma roupinha mais ou menos, se usa o avental imundo! O avental limpo, por si já dá um aspecto de limpeza, não é?... Dentro desse perfil do professor ideal, de bom professor... Preparar as aulas... Eu tenho que melhorar muito nisso... (Profª PAULA).

E ter um pouco mais de paciência quando as coisas não estão indo do jeito que eu quero, quando as coisas não são do jeito que eu quero, do jeito que eu espero... Eu preciso ter um pouco mais de paciência, não ficar me prendendo às vezes a detalhes... Eu tenho que aprender a me desvencilhar um pouco disso... Não é: *deixa para lá!* Não é isso, mas eu tenho que aprender a não deixar que isso me afete, ficar nervosa com a escola, por causa disso, não é que eu desconte no meu aluno, não é isso, mas o meu humor precisa estar bem para eu poder estar bem, porque mal humorada com esses conflitos do contexto da escola, não me sinto legal para eu estar atuando em sala de aula. Então eu tenho que melhorar, ainda, muito nisso (Profª PAULA).

A coisa, assim, que eu percebo e que faço questão de aplicar, não é nem com relação específica à Química, porque dar aula de Química eu acho que todos podem chegar a ter conhecimento para dar aula de Química. O que eu faço questão é de ter um contato com os meus alunos. (...) Eu faço questão de conhecer cada um dos meus alunos. Acho importante que eles saibam que eu sei quem eles são, que para mim eles não são mais um número, são pessoas, é um ser que está ali... Eu acho importante não fazer eles chegarem ao meu nível, eu tenho que tentar descer ao nível deles para depois levantá-los comigo. Então eu acho que isso é um diferencial que os alunos percebem, que os alunos elogiam, eles comentam: “A senhora é legal, a senhora é diferente...” Mas eu não sei se realmente é legal, porque eu não sei bem se a minha forma de atuar em sala de aula está fazendo eles aprenderem mais, eu não sei... (...) Acredito que minha maneira de atuar facilita muito o processo, porque tende a diminuir a rejeição que os alunos estabelecem com disciplinas da área de Exatas, principalmente Química e Física, que eles alegam ser “coisa de louco” (Profª. PÂMELA).

(...) eu acho o papel do professor que é essencial, muitas vezes o jovem se espelha em nós, como eu me inspirei no professor Paulo, na maneira dele agir, que acabou determinando a minha

Formação – Percepções sobre o desenvolvimento profissional

escolha na vida. Ou assim, pode até ser que o aluno não siga a carreira de químico, mas que alguma coisa ele filtre, que ele leve com ele do que a gente conviveu. Então eu acho que é de suma importância esse espelho que a gente acaba sendo para eles em muitas situações. Muitas vezes eles não têm coragem de perguntar para os pais e vêm perguntar para gente. (Profª PÂMELA).

O bom professor, ele tem que ver o aluno como ser humano, não como um número ali naquela classe, ele tem que ter essa noção. Primeiramente, mesmo antes de ele ter o domínio da sua matéria, é bom é importante dominar o conteúdo? É. Mas ele tem que ter humildade, gente, se não tiver humildade, se você chegar na classe achando que você é melhor, você não vai conquistar nada. Tem que ter humildade para tudo, e ali na sala de aula principalmente, reconhecer que você teve dificuldades quando era aluno e que os seus alunos também vão apresentar dificuldades. Tentar fazê-los crescer junto. O domínio da matéria é importante também, porque você muitas vezes se depara com alunos que querem ver o seu conhecimento, testar teu conhecimento, eles vêm fazer perguntas... (Profª PÂMELA).

Então, o professor tem que estar sempre lendo, sempre no meio, envolvida nas atualidades, porque muitas vezes isso é a avaliação do bom professor, aquele que ele foi lá fazer uma pergunta e o professor sabia daquele assunto. Então, é importante você ter o domínio do conteúdo, estar sempre se atualizando. Mas para mim o primor de aula é você ter a humildade de, às vezes, se você não souber, você chegar no momento e saber tratar com respeito, com carinho, você pode não saber daquele assunto e falar: *Ah é? O que foi que aconteceu? Conta para mim, nunca tinha ouvido falar disso, eu vou procurar saber, vou me informar, se você tem o texto, traz para gente ver, para comentar com a classe.* Então, eu acho que o bom professor é aquele que tem humildade até para perceber o momento que ele não sabe. Eu acho que essa humildade eu tenho. Às vezes pode até acontecer de eu brigar, de eu dar uma bronca num momento em que eu estou irritada, sabe com situações ali do contexto, e eu tenho uma atitude que depois eu penso: *Caramba, não devia ter tido essa atitude, eu acabei me influenciando por situações externas e agi de um jeito que eu não gostaria que agissem comigo...* Então, eu tenho em mim que eu tenho que ter isso para me considerar uma boa professora. Às vezes a coisa sai, mas já aconteceu de eu me desculpar com aluno (Profª. PÂMELA)

Eu acho que sempre está faltando alguma coisa (...) Quando eu pego assim algumas questões, eu fico... Isso de só ter duas aulas eu sinto dificuldade, eu acho muito pouco, porque depois muitos deles que fizeram o vestibular agora no final se semana na UNESP, eu tinha até combinado de dar uma revisada com eles... Eles vieram comentar comigo... "Eu vi no primeiro ano, eu vi no segundo ano... Já esqueci". Então, às vezes, são coisas que você não pode ficar insistindo muito. Você tem que seguir adiante com o teu programa e acaba ficando deficitária aquela aula, então eu sinto que eu precisaria ter três aulas por semana pelo menos. Eu consigo dar um jeito com as duas que eu tenho por semana, eu passo tudo e eles até comentam: "Eu lembro que a senhora explicou, eu lembro que a senhora falou", mas eu sinto que ainda falta alguma coisa mais para melhorar. Quando eu estou na reunião de HTPC, o pessoal começa a falar assim das práticas, eu fico assim: *Ai, eu preciso ler sobre isso...Eu sei que eu tenho que conhecer mais sobre isso.* Porque eu não me sinto assim atualizada, completamente teorizada em matéria das práticas pedagógicas, eu acho que está sempre faltando alguma coisa, não me sinto ainda bem sucedida não. (Profª. PÂMELA)

Eu procuro sempre estar melhorando, sempre que vejo que falhou em algum momento, eu procuro voltar procurar um outro caminho, sempre tentando resolver os problemas que aparecem. Eu acho que melhorei, até em função dos cursos, você vai colocando algumas práticas em uso em sala de aula, para ver se dá certo ou não. Hoje, eu tenho muito mais bagagem do que quando eu comecei (Profª. PENÉLOPE).

Eu faço a minha avaliação quando eles chegam no vestibular ou quando me encontram e dizem: "Consegui emprego em tal lugar, fiz a entrevista, foi desse jeito...". Ou quando eu encontro algum que está na faculdade e ele me diz: "Olha realmente o que a senhora disse eu estou vendo agora...". Eu faço a minha avaliação quando eu os encontro depois que eles saíram da escola, para saber se valeu a pena ou não. Por isso eu gosto de seguir com as turmas um bom tempo. Se foi aquela turma que eu consegui ficar quatro anos, cinco anos com eles, o que eu fiz com eles, qual foi o resultado? Achei muito legal, o Adoniran me ligou no domingo à noite para me contar

Formação – Percepções sobre o desenvolvimento profissional

como ele tinha ido na prova da Unesp em Geografia, então é nesse momento que você tem a volta: “Professora, de doze eu acertei dez...”. Aí, eu ainda brinquei com ele: *Pôxa de doze, você acertou dez, quem é a sua professora? ...*(risos)... Fiquei com essa turma seis anos, então alguma coisa eles pegaram, lógico que eu não preparo só para o vestibular, há os que vão ingressar no mercado de trabalho que eu espero encontrar para saber se realmente eu fiz a diferença na vida deles (Profª. PENÉLOPE).

O bom professor, primeiro, é aquele que gosta da Educação, que tem prazer em dar aula, que tem prazer em ensinar, que tem prazer em aprender alguma coisa com os alunos. Ele não está ali para ser o dono da verdade, está mais do que claro que ninguém sabe tudo...Então, para mim o professor tem que amar muito a educação. Ter prazer em ouvir o aluno, saber que ele pode estar aprendendo alguma coisa com esse aluno, mesmo que não seja da tua área. Às vezes, o aluno te passa uma lição de vida, porque você se queixa tanto que não comprou determinada coisa e o aluno chega aqui e fala que não comeu, ou então faz tempo que eu não como carne, o pai está desempregado, minha mãe esse ano não conseguiu comprar isso, aí você pensa: isso eu tenho em casa... Então eu acho legal professor que consegue ter esse relacionamento... Meu perfil de professor, de educador, seria esse: aquele que gosta daquilo que faz, está ali por prazer, não tá tapando buraco. Eu digo que não é só vestir a camisa da Educação, é vestir, abotoar e quando ela estiver suja botar para lavar e vestir de novo... Porque, às vezes, você fica tão cansado, que você precisa dar uma revigorada, porque tudo te suga, os alunos te sugam, a direção te suga, a coordenação te suga, os colegas de trabalho te sugam... Então, chega uma hora que você precisa dar uma lavada mesmo... As meninas até brincam: “Tem que tomar banho de sal grosso... “ (risos)... Para poder dar aquela aliviada, senão realmente você não consegue... Também não quero dizer que o professor é culpado de tudo, só que eu acho que quem está na chuva é para se molhar. Realmente, quem está na educação, deve ter compromisso com ela (Profª PENELOPE).

Eu sempre me cobro muito eu acho que eu poderia estar lendo mais, rever as práticas eu costumo rever sempre, eu acho que seria isso mesmo, eu estar lendo mais, tornado a leitura um hábito... Ah! E eu peço paciência todo dia antes de sair de casa, não para os alunos...Muita paciência para fora da sala de aula. Eu saio de casa dizendo que eu tenho que ter muita fé, muita paciência com as pessoas... Fiz complementação pedagógica, mas cada vez eu me vejo mais afastada dessa área... Eu não agüento... Professor é um ser muito complicado de se lidar...(risos)... Então eu me vejo muito na sala de aula, sinto muita dificuldade com professor que não está a fim de trabalhar, isso me incomoda, o que mais me incomoda é isso quem não quer pôr a mão na massa...Então o que eu me cobro é ter muita paciência com as pessoas em relação a isso... Que cada um tem seu jeito de ser, que as pessoas são diferentes, então tento ter essa paciência, eu acho que eu não vou ser esse professor ideal se eu não tiver essa paciência com todos, não só com os alunos (Profª. PENÉLOPE).

(...) A pessoa deve estar sempre se aperfeiçoando, senão você vai ficar ultrapassado. Todas as áreas você tem sempre que estar estudando, não só na sua área, mas em Educação também, estar sempre revendo a suas práticas, o que deu certo no terceiro ano do ano passado pode não dar certo no terceiro desse ano... Com certeza o professor tem sempre que estar estudando.

Quadro III – SABERES DOCENTES

Qual a proveniência dos saberes profissionais dos docentes?

SABERES DOCENTES (categoria de análise)
SABERES PRÉ-PROFISSIONAIS (unidade de sentido) Saberes pessoais e provenientes da formação anterior
<p>De estar conversando e discutindo sobre as boas atitudes, boas maneiras, valores, ética. Talvez, seja porque também eu não agrida a nenhum aluno... (...) eu acho que esse é meu último recurso: o grito. Eu não grito, eles sabem como eu sou. Eu olho, quando tem algum aluno me incomodando, a minha primeira atitude é chegar bem pertinho e falar bem baixinho: <i>Você está me incomodando, você está me incomodando e eu estou trabalhando...</i> (...) eu jamais grito: Ô, cala boca! Eu não faço isso, não chamo atenção em público, eu chego no aluno bem baixinho e digo que ele está me atrapalhando: <i>Dá para você parar, por favor?</i> Peço “por favor”. Eu não gosto de humilhar aluno, não gosto de agredir aluno, o grito para mim é o último recurso, muito último mesmo, porque o jeito que eu tenho em sala de aula é cruzar os braços, ficar olhando para pessoa, até a pessoa se tocar, que ela está me atrapalhando, geralmente ele se toca e: “Ai, desculpa professora foi mal”. Eu continuo a minha aula “numa boa”, nem toco mais no assunto, entendeu? Passou (Prof^a. PAULA).</p> <p>(...) a gente tem que ter humildade, não é achar que porque a gente tem uma formação que está acima deles, não. Tem que ter humildade. Faço questão de saber o nome de cada um. Eles ficam sempre surpresos... (...) Eu gosto muito de observar a atitude do aluno. Se eu percebo que o aluno está com um olhar diferente lá naquele dia, o olho vermelho, às vezes eu chego do lado da mesa dele: <i>está acontecendo alguma coisa? Algum problema de família? Alguma doença? Se você não quer falar tudo bem...</i> Faço questão sempre de quando chega um aluno em sala de aula, eu ir ao lado dele perguntar: <i>de que escola você veio, porque você veio para cá, você está morando por aqui agora, seja bem-vindo, espero que você se adapte, que continue conosco.</i> Acho que é necessário que ele tenha essa boa vinda. Está vindo de uma escola diferente, isso eu nunca vi, nem ninguém me ensinou, mas é o que eu gostaria que fizessem comigo, é receber as boas vindas num lugar, é se bem-vinda a um lugar, e é o que eu faço com os alunos. (...) às vezes eu escuto assim: “Ai professora, a sua matéria, eu não gosto, não gosto da sua matéria, eu gosto da senhora, da sua matéria, não, a sua matéria é muito difícil, a sua matéria não entra”. Aí, eu brinco com eles: <i>Olha, você vai tentar andar com um carro com o freio de mão puxado? O carro balança, balança e não sai do lugar...Solta o freio de mão, abre o seu coração para minha matéria...</i> (risos) (Prof^a PÂMELA).</p> <p>Eu não quero para eles (alunos) o que eu tive para mim do que foi ruim, e quero melhor para eles do que eu tive de bom, porque eu guardo tanto as boas recordações de professoras que eu tive e eu me espelho muito nelas, sabe? Muito! Quem me despertou muito para essa carreira de professora de Português foi a professora Maria Tereza. E eu adorava as aulas dela de Português. Ela era assim... Séria e exigente, mas, ao mesmo tempo, ela não era chata, ela não era rabugenta, ela tinha aqueles momentos dela em que ela batia um papo. Ela dialogava com a gente. Ela ia muito bem arrumada. Isso chamava muito a minha atenção. Ela era fina no trato com a gente, mas não era esnobe, e eu adorava as aulas de Português, ela trazia textos e ela colocava assim... Temáticas de histórias e outros mais variados para gente, então eram... Foram aulas muito marcantes, e aquela questão de estar trabalhando direitinho com a língua, como escrever direito, aquela preocupação toda, passando para gente que a nossa linguagem escrita era o nosso retrato. Então... Isso me marcou bastante. A Dona Ema, que dava aula de Inglês, que era um barato porque ela era muito divertida, ela era feia, mas era muito divertida, nossa! Ela tinha um nariz enorme, ela era assim meio fofinha, meio gordinha, e era uma simpatia. Aí, eu juntei essa lembrança da elegância da Maria Tereza, com esse lado amigo e bagunceiro da Dona Ema... Tive também um professor que me marcou muito, por coincidência o nome dele era Jesus, quando eu morei em Vicente de Carvalho e estava fazendo a oitava série. Ele trabalhava muito com músicas</p>

Saberes – Saberes Pré-profissionais

em inglês e foi também uma das coisas que me despertou para Língua Inglesa. A gente cantava muito em inglês... Teve um final de ano, que nós fizemos uma apresentação com aquela música “We are the World” e, concomitante ao trabalho da música, ele fez com a gente um estudo do que estava acontecendo na época e despertou em nós, alunos, a sensibilidade para aquela questão da fome... E eu também adorava as aulas dele, ele era um palhaço, era brincalhão, amigo de todo mundo. A Dona Ema e o Jesus, não que eles não exigissem da gente educação, respeito, não é nada disso, não era baderna a aula deles, mas eles tinham esse jeito alegre com a gente. Eu posso dizer que foram os três que mais marcaram do lado positivo...Do lado negativo, não queira nem saber...(risos)... Alguns dizem: “Eu passei por isso eles também vão passar.” Eu já não! (Prof^a. PAULA).

Eu acho que isso pode ser um diferencial, que é a maneira de agir de ver as dificuldades que eu tinha quando era estudante, e eu tento melhorar...O professor que mais me marcou foi o meu professor de Ciências da oitava série. Ele deu aula de Química. Ele só ficou um semestre, porque no segundo semestre veio outra professora para dar aula de Ciências, mas já era Física...E foi o primeiro contato que eu tive com a Química e era tão envolvente. Eu adorava porque eu entendia tudo o que ele explicava e ele falava: “Quem terminar traz aqui que eu vou dar o visto”. E aquilo me marcou...(risos)... Porque eu faço isso hoje em dia...(risos)... Eu não faço como ele, porque ele pegava os três primeiros que terminavam e dava o visto. Eu não, eu quero que de alguma forma todos participem, eu faço assim que é para que no momento que eles vierem a minha mesa, que eu vou ver se ele fez por ele mesmo ou se estava copiando de alguém. Se ele tem uma dificuldade e lá no meio de todo mundo ele não quis fazer a pergunta porque ficou com vergonha de dizer que tinha dificuldade, então ele está ali do meu lado, então é o momento dele perguntar. Então, eu vou usando isso desse professor que me marcou e a gente tenta melhorar (Prof^a. PÂMELA).

Questionários jamais, principalmente na minha área. Uma professora do Magistério (a que mais marcou) Marlene Mazei, de Didática. Acho que pela determinação dela de mostrar o que era Educação, do prazer que ela tinha. Ela me serve de inspiração pelo amor que ela tinha à profissão. (Prof^a PENÉLOPE).

SABERES PROVENIENTES DA EXPERIÊNCIA NA PROFISSÃO, NA SALA DE AULA, MATERIAIS DIDÁTICOS E NA ESCOLA (unidade de sentido)

Eu acho que é de experiência de anos, do dia-a-dia em sala de aula, de estar observando o que mais atinge meus alunos e o que eles mais precisam, a minha preocupação, na observação que faço no dia-a-dia. É propor coisas que eles achem agradáveis, mas mais que agradáveis, que sejam produtivas para eles, que despertem neles algo que eles possam usar depois que eles saírem da escola. Eu sinto essa necessidade de estar despertando no aluno, ou trabalhar com o aluno atividades que não acabem, ou não fiquem só na nota. Algo que depois possa ser usado para alguma outra coisa na vida dele, para que ele possa levar para outras disciplinas, ou usar depois de formado, ou despertar... (...) eu paro muitas vezes a aula e cruzo os braços e falo: *Vocês querem falar, vocês estão com algum problema, querem colocar alguma coisa?* Ou, se eu percebo algum conflito em sala de aula, eu paro a minha matéria e falo: *Está acontecendo alguma coisa?* E aí, se há algum problema na sala de aula, e eles querem falar eu pergunto: *vocês querem falar sobre isso?* E aí, depois, eu vou procurar algum texto, alguma coisa que remeta ao fato, e levo para sala de aula para discutirmos sobre aquele problema, aquele assunto e... (...) Eu sinto que eles vão se abrindo, muitos vão mudando de atitude, param para refletir sobre o conteúdo do texto, ou mudam o comportamento... Isso eu aprendi da necessidade que eu sentia no dia-a-dia, de não usar práticas que levassem o aluno a só fazer prova e ter nota... Eu achava que isso estava errado. (...) Essa questão de colocar a realidade do dia-a-dia dentro da sala de aula, de preparar o aluno para a vida, porque disso eu tenho lido algumas coisas, coisas que a gente recebe, que a gente vê, até mesmo em teleconferências...Fazer do ensino-aprendizagem uma prática docente que prepare o aluno para a vida, e de acordo com esses anos de experiência, eu fui observando em sala de aula, que geralmente as coisas ficam, muito assim: o aluno estuda, faz a prova, tem a nota e pronto, passou, esqueceu tudo depois. Eu não queria mais isso, essas práticas me vieram dessa negação a essa situação, estudar para tirar nota... Aquela coisa não é só para nota, tem que ter algo a mais. Eles têm que sentir que aquilo não é só para nota, então, isso

Formação – Saberes da Experiência

me provocou, me levou a tentar fazer com que eles fizessem coisas boas, produtivas, para que pudessem despertar neles, quem sabe, uma vocação para uma profissão futura, e levar isso como algo que eles pudessem passar adiante... Então, isso veio de uma observação de como a Educação acontecia até então, é uma negação a isso (Profª PAULA).

Eu fui adquirindo com a minha própria experiência em sala de aula. No começo, eu não fazia isso, e não só em sala de aula, às vezes você vê um colega que comenta: “Porque ou dou uma prova de recuperação depois”. Analisando bem, ele tem que ter direito a uma recuperação no processo. A gente vai melhorando a cada passar de ano. Não foi coisa logo do começo não, aos poucos você vai melhorando, incorporando alguma coisa que você ouve do colega falando e tenta melhorar. Quando, em algum momento na sala de aula, percebo que certo assunto não está sendo bem assimilado, procuro mudar a abordagem, usando uma linguagem acessível e comparando com situações já conhecidas pelos alunos. Contudo, esta postura deve-se à minha experiência profissional e não à formação acadêmica. Eu acho que eu não posso pensar assim: “Agora essa conta aí vocês sabem fazer”. Não, eu chego e pergunto: “Vocês estão vendo esse tracinho aqui é dividindo... Não é 35 sobre 15, o que significa isso ? É 35 dividido por 15”. Aí, eu faço, agora, passa daqui para lá, de lá para cá, eu vou fazendo passo por passo, porque eles têm essa dificuldade. E eu não posso passar por cima, achando que era coisa que eles já deviam ter aprendido. Chegar aqui com isso aprendido para eu seguir em frente: infelizmente, não dá, muitas vezes, para eu seguir em frente, eu sei que têm alguns que saem prejudicados, que, às vezes, ficam até me olhando: “Ai, a senhora está explicando isso, por quê? De novo?” Mas eu prefiro pecar por não avançar com aqueles que não tem condições, do que pecar, fazer a coisa passando por cima daqueles que não têm condições...(Profª PÂMELA)

(...) Isso que eu acho que acaba sendo o diferencial... Só que isso não foi de uma hora para outra, com o passar do tempo e vendo as dificuldades, não foi logo no primeiro ano. No primeiro ano, quando eu cheguei, eu ia fazendo, e depois, quando um ou outro perguntava: “Mas como a senhora chegou naquilo ali? De onde saiu aquele número?” Aí, eu fui vendo que tem que ser bem devagarinho, pedacinho por pedacinho, parte por parte, até brinco com eles, tem que ser a linguagem do povão, tem que ser coisas do dia-a-dia com eles, fazer musiquinha. Muitas das minhas coisas eu trago da minha época de cursinho. Então, eles têm muita musiquinha, muita frase, e isso acaba fazendo a aula mais leve. Eles gostam, sem querer eles falam: “Professora, a senhora tá falando disso e eu ainda lembro do que a senhora falou o ano passado”... De alguma forma, acaba ficando marcado (Profª PÂMELA).

Uma vez, a classe estava fazendo uma brincadeira com uma aluna dizendo que ela se parecia com determinado personagem de uma novela, era a primeira vez que eu estava dando aula para eles. Eu olhei para ela e disse que era mesmo, que ela era parecida com o fulano. Ela olhou para mim e disse: “Eu só não vou dizer com quem a senhora se parece, porque eu não posso”. Nossa, aí eu percebi que eu tinha errado, eu não podia reclamar com ela porque eu tinha errado. Se a classe estava fazendo uma brincadeira e ela não estava gostando, eu não tinha nada que falar o que eu falei. Na aula seguinte, eu me desculpei com ela perante toda a classe. Mas foi uma situação difícil, que às vezes a gente acaba extrapolando, mas tem que ter essa vivência para poder sempre melhorar. (...) porque era uma dificuldade que eu tinha na faculdade, professor de faculdade, ele virava e falava tá aqui... Aqui... Aqui... Quando alguém perguntava, mas por quê? Vai lá na Biblioteca, pega um livro de sétima série que você vai saber. Então, ele queria que nós chegássemos nele. Eu sempre procuro ir até o aluno para depois trazê-lo junto comigo (Profª PÂMELA).

Começam por experiências prévias, se deu certo vou tentar no ano seguinte, ou no mês seguinte. Vou tentar por um outro caminho e vou sempre tentando na mesma prática, tentando buscar uma perfeição que eu sei que nunca vou atingir, não tenho essa pretensão. Até falo isso para eles que não tenho essa pretensão de perfeição, de querer que 100% dos alunos gostem. Não tenho essa pretensão, pretendo alcançar o maior número possível, procuro estar sempre me atualizando de práticas novas, ou trabalho com música, ou com vídeo ou com revistas, o que eu percebo que chega mais próximo deles, não gosto de ficar muito distante, gosto que a maioria da classe esteja participando, apesar de que sempre vai haver um grupo que não vai gostar, um não gosta de

Formação – Saberes da Experiência

trabalhar com música, outro não gosta de vídeo, ou que pega o jornal e não gosta daquela reportagem acha que tem que ser outra, a gente vai sempre tentando... Algumas vezes eu procuro em livros, mas eles são muito tradicionais. Procuro em livros de projetos, na Internet, mini projetos, coisas menores que a gente pode ir adequando para sala de aula, os livros de geografia didáticos têm essa falha. (Profª. PENÉLOPE).

(...) ter esse conhecimento, esse contato, conhecer um por um, fazer questão de saber o nome, isso já favorece muito. (...) eu faço questão de conhecer o nome de cada um, e vou fazendo a chamada, um por um, se eu já tenho a listagem, então eu pergunto: – Quem é Adriana?...Quem é a Kelly?...Vou perguntando o nome de um por um e eles vão levantando a mão e eu vou marcando pelo lugar. (Profª PÂMELA)

Eu falo para eles: “Eu gosto de brincar, de ter uma aula leve, descontraída, mas vocês não vão confundir isso aí achando que eu sou bobinha, tá?” Às vezes acontece, de você estar ali distraído com alguém na mesa, um levanta... Aí eu já na hora percebo, eu tenho aquilo, sabe? Da visão, eu estou aqui abaixada, mas eu tenho a visão atenta... Épa! Faço assim na mesa (Bate com a mão) Épa! Aí ele volta rapidinho, pensam que eu não vou perceber que está fora da sala, que está saindo da sala... “Ah, com aquela ali não dá para fugir” (risos)... Tá pensando o quê? Principalmente alunos do noturno na última aula, eles ficam ali ansiosos para o sinal da última aula: “Gente, não quero ninguém fora da classe...”, “Não professora estou dentro”, “Senta, por favor...” Sempre tem que ser assim, a gente nessa prática já aprendeu que com o aluno tem que ser: por favor, lindinho, lindinha, bonitão... (risos)...Quando você trata dessa maneira, nossa! Eles na hora te atendem, agora se você falar rispidamente: “Senta fulano, senta!” Não! Então, tem que ser assim: “Lindinha, senta por favor...minha linda”, “Ô bonitão.....(risos)... Pronto, na hora! Aí tem outros que dizem: “Ô professora tá precisando de óculos hein?!” (risos)... Mas você conquista assim. (Profª. Pâmela).

(...) o relacionamento que eu procuro ter com eles, desde o começo eu procuro saber o nome, eu procuro ter uma amizade com eles, procuro perceber onde eles estão com dificuldades e tentar desenvolver o conteúdo de uma forma mais próxima, não tão formal. (Profª PENÉLOPE)

Quadro IV – COTIDIANO ESCOLAR - Ações, atitudes e percepções

Como as professores percebem o cotidiano escolar e como lidam com as possíveis adversidades?

COTIDIANO ESCOLAR (categoria de análise)
ALUNO (unidade de sentido)
<p>As maiores dificuldades são com os alunos indisciplinados, assim...Até que eles me conheçam e até que eu aprenda a lidar com eles, realmente eu acho que a indisciplina vem em primeiro lugar e o meu segundo desafio é a auto-estima do aluno. Tem alunos que vêm com a auto-estima muito baixa, eles dividam do potencial deles, e até eu conseguir fazer com que aquele aluno enxergue que ele tem capacidade, nossa... Isso para mim é um desafio... Como eu já disse em primeiro lugar é a indisciplina, porque eu acho que tem alunos que não querem nada com nada e estão ali para atrapalhar, encontrar um jeito que aquele aluno entre na minha é muito desgastante e em segundo é fazer com que o aluno que não acredita que pode aprender, aprenda, descubra em si mesmo que ele é capaz. (Profª. PAULA).</p> <p>Muitas dessas dificuldades são porque não está funcionando o geral, a gente sente essas dificuldades. Agora abordagem em classe, abordagem individual eu percebo que eu consigo suprir, eu não sinto, assim, essa dificuldade, quando há dificuldade é porque o aluno tem dificuldade em todas as matérias (...) Não costumo ter problemas com indisciplina na sala de aula, mas quando acontecem, a minha postura é de sempre conversar e argumentar com o aluno a atitude inadequada. Se for necessário faço uma advertência por escrito e dependendo do caso, chamo o responsável para conversar na presença do aluno. Quando no início do ano letivo, comento com os alunos sobre as normas da escola, deixo bem claro que as normas existem para facilitar o nosso convívio e que por isso mesmo devem ser seguidas por todos, indistintamente. Dou o exemplo fazendo a minha parte e por isso, me sinto no direito de cobrar a parte deles (Profª PÂMELA).</p> <p>Quanto ao desinteresse, muitas vezes se deve à baixa auto-estima e até mesmo por falta de estrutura familiar, por não haver alguém na retaguarda orientando e incentivando esse aluno. Para vencer a baixa auto-estima, procuro conversar com aluno e mostrar que todos têm condições de aprender, por mais difícil que possa parecer, o resultado depende sempre da nossa perseverança. Tenho o costume de elogiar e estimular o aluno em suas atividades. Um exemplo é quando traz o caderno para ver se acertou um exercício, mesmo que esteja incompleto e digo que é assim mesmo, que está no caminho certo, para voltar e tentar completar ou no caso de estar tudo certo, digo que está de parabéns. O fato de o aluno vir à mesa do professor provoca um estreitamento no relacionamento e dá a segurança ao aluno para fazer comentários e questionamentos que não teria coragem de fazer em voz alta, na frente da classe e se tem essa atitude enaltecida, volta com a auto-estima elevada (Profª PÂMELA).</p> <p>Em relação à indisciplina eu tento realmente resolver em sala de aula, dificilmente eu chego ao ponto... Eu acho que eu não lembro assim nos últimos anos de chegar a ponto de mandar aluno descer e a direção resolver. Eu procuro resolver na sala mesmo. Tanto que eu até tenho um relacionamento, como eu já comentei, que é respeito mútuo eu não costumo bater de frente com aluno, não gosto desse tipo de procedimento, prefiro partir para conversa, por favor, vai sentar, sempre usando algumas palavrinhas mágicas que é para pessoa sentir que realmente está atrapalhando e ver se dá uma tranqüilizada. Agora com relação à baixa auto-estima, a gente tem muitos alunos assim, mas o que eles mais reclamam é que os professores derrubam mais ainda. Então o aluno que... Eles escutam muito: “Você não sabe fazer nada mesmo, faz tudo errado, nunca vai conseguir ser nada mesmo...” Então eu procuro sempre estar conversando, qualquer coisa que eles fazem eu elogio... “Ah! Que legal!”, “Ah! Tirou dez...” Tem até um caso muito legal de dois alunos que foram para o último bimestre precisando tirar dez, e no fundo, no fundo eu não sabia se eles iam conseguir tirar esse dez, e eles conseguiram, tiraram dez, e tiraram mesmo, não que eu arredondei para eles tirarem dez... E eu falei para classe inteira que eu estava muito feliz por causa de dois alunos, e na hora a classe nunca imaginou que eu iria falar daqueles dois, eles já</p>

Cotidiano Escolar – Aluno

começaram a citar outros nomes que geralmente iam bem... Não vocês estão enganados eu estou falando de Fulano e Fulano e a classe toda parou para prestar atenção no que eu estava falando e eu percebi como eles ficaram felizes, até comentei na reunião de pais, com as mães, que tomara que eles fossem sempre como eles foram no último bimestre, quando tiverem dúvidas venham falar comigo, e eles se aproximaram, porque às vezes a gente fica se aproximando, puxando papo com aluno e o aluno é fechado, não aceita conversa, não quer deixar a gente entrar no mundo dele. E foi legal, que foi uma conquista deles que eu também considero uma conquista minha de ter conseguido que eles se abrissem mais, a auto-estima deles deu uma levantada legal, tanto é que as melhores notas da classe são justamente a deles, não foi quem estava acostumado a tirar dez, não tirou dez... Então pela primeira vez, um deles tem muita dificuldade em Geografia e ele conseguiu, então ele ficou nas nuvens... (...) Ninguém é obrigado a gostar das onze matérias, eles tem mais habilidade para uma do que para outra área e se o professor consegue cativar de alguma forma... Agora se o professor não consegue ter um relacionamento agradável “aí afunda de vez...” (Profª PENÉLOPE).

(...) A falta de pré-requisitos, então eu tenho que parar muito para ficar sanando dificuldades anteriores e eu não consigo avançar. (...) Eu fiquei feliz quando eu vi o vestibular da Unesp, porque eles aplicaram tudo o que a gente vem trabalhando em sala de aula realmente, então os alunos do Ensino público têm condições sim, de passar. (...) Agora quando eu vejo um vestibular de Unicamp ou Fuvest... “Não dá, eu não consigo chegar naquele nível em sala de aula, eu teria que ter uma classe que quando eu falasse agora aqui é uma regra de três e todos soubessem fazer, para eu poder seguir adiante, mas não, eu tenho que parar e voltar... Eles me perguntam:” Mas como a senhora fez isso, daqui foi para lá, como? Então muitos desses pré-requisitos estão me travando. Eu estou me sentindo travada com relação a isso aí. Então é uma bola de neve cada ano que passa você está percebendo que está ficando pior. Profª PÂMELA.

SALA DE AULA
(unidade de sentido)

(...)meu dia-a-dia era uma alegria, era muito gostoso. As recordações que eu tenho do meu dia-a-dia, eram sempre na expectativa de ter manhãs onde eu ia rir muito com os meus alunos, a expectativa de que eu ia dar uma boa aula, era uma expectativa gostosa, era um dia-a-dia agradável, eu sabia ter 70% ou 80% de chance de sair satisfeita, de que terminou o período e eu tinha dado boas aulas, tinha cumprido com a minha obrigação, eu tinha 80% dessa expectativa, entrar, receber bem os meus alunos, colocar a matéria do dia em prática, trabalhar com eles...Tudo era muito tranqüilo, as coisas aconteciam muito à vontade, eu não me sentia, digamos assim, não havia um clima de desavença, clima de desunião, há dois anos atrás, eu ia muito satisfeita trabalhar. Claro sempre aparece um probleminha aqui outro ali, mas eles eram tão pequenos, as dificuldades eram tão pequenas para resolver, que não influenciavam em nada, mas isso mudou bastante... (Profª. PAULA).

Meu dia-a-dia ? A partir desse ano (2005) que a gente não tem mais a nossa sala ambiente, então mudou um pouco de como era até então. Eu entro na classe, digo sempre: “Bom dia turma! Eu chamo sempre de turma, turminha...Aí às vezes eles estão dispersos assim, fazendo assim alguma coisa da outra aula, Aí eu falo mais uma vez : “Bom dia! (em tom mais alto) para chamar atenção, aí eles respondem, aí eu vou ver no caderno de alguém onde eu tinha parado, se tinha deixado de corrigir algum exercício na lousa, se deixei de corrigir eu vou lá coloco o exercício anterior na lousa para retomar. Ou então se eu já encerrei aquele assunto, eu começo a passar o texto na lousa, enquanto eles copiam, eu sento faço a chamada apenas olhando... É nesse momento que eles comentam que é bom o professor conhecer, porque eles não precisam estar ali atentos, se é o numero 15 e o professor já está no vinte...Então eles comentam, com essa professora não tem perigo de a gente ficar com falta...(risos) Aí eu conto os alunos, conto os cezinhas da caderneta para conferir se eu não esqueci ninguém (...) Quando eu terminei a minha chamada eu levanto para explicar aquilo que eu deixei lá... É sempre assim, sempre a mesma maneira de ser. (Profª. PÂMELA).

Depende da classe...(risos) Eu costumo chegar de bom humor, principalmente aquelas turmas que eu já conheço, porque eu tenho mesmo amizade, tem pessoas que não concordam com esse tipo

Cotidiano Escolar – Sala de aula

de amizade, chego na escola já falando com eles bom dia e brincando com eles no corredor, e também depende de como eles estão, também preciso respeitar quando eles não estão para brincadeira, tanto que eu brinco: “Não estão bem humorados hoje? Então tudo bem.” Tem dias que eu saio super feliz de ter achado que a aula rendeu muito ou então eu saio super frustrada achando que a aula não rendeu nada, ou não rendeu nada porque estava um barulho insuportável no pátio, ou porque os alunos não estavam a fim naquele dia, ou porque aquela aula que eu preparei para aquele dia não combinou com humor deles daquele dia... Então depende muito do dia, tem dias que saio super feliz e tem dias que saio achando que nada deu certo e vou para casa pensando porque deu tudo tão errado assim, às vezes isso acontece só com uma turma, às vezes uma turma consegue te desestruturar, de repente você sai de uma classe com o humor lá em cima, deu tudo certo, você chega na outra classe, parou, travou, o que aconteceu? Porque que travou desse jeito? (Profª. PENÉLOPE).

Nesse último ano (2005) o meu dia-a-dia em sala de aula foi uma tortura. Por conta da extinção da sala ambiente, por conta de todas as mudanças que aconteceram na escola, esse ano foi o primeiro ano em que eu acordava de manhã cedo e tinha vontade de chorar, porque eu tinha que ir para lá... Quando batia o sinal da saída eu ficava aliviada e eu tinha que ir para a outra escola. Minha entrada nessa escola de manhã era como se eu estivesse indo para uma guilhotina, a minha entrada na escola da tarde era como se eu estivesse entrando na minha casa, então... É por aí que eu falo a gente, muitas vezes, é fruto do meio em que vive, são essas condições até que me despertaram para, em 2006, estar tomando mais cuidado ainda com o ambiente da minha sala de aula, para tornar o ambiente da minha sala de aula cada vez mais agradável para o meu aluno (...). (Profª Paula).

(...) esse ano mesmo eu acho que eu fiz umas duas atividades práticas com eles, porque também me aborreci, com aquele negócio do laboratório, que quebraram a porta, ficou dois meses lá... Os alunos acabaram invadindo, roubaram material, aí depois eu não entrei mais...(Profª. PÂMELA)

Agora, frustração com relação ao aluno é quando o aluno dorme, poder ser um numa sala de 40 alunos, mas quando eu vejo um dormindo para mim... Já é traumatizante, aquilo me revolta... Por que aquele? Tudo bem os outros trinta e nove fizeram tudo, mas por que aquele está dormindo? O dormir é o que me deixa assim triste mesmo, se o cara ainda está fazendo outra atividade, está fazendo qualquer outra coisa, eu prefiro até estar chamando a atenção dele porque ele não está prestando atenção na aula ou está em pé do que ele estar dormindo, para mim o dormir é que eu não consegui chamar a atenção dele nem para matéria, e nem para mim como pessoa, então quer dizer você não está fazendo diferença nenhuma para ele, nem a tua matéria, nem você, nem nada.... Às vezes acontece isso da pessoa dormir, aí eu tento conversar, às vezes não adianta a conversa e às vezes chego a criar uma certa antipatia por esse desprezo, por que eu considero um desprezo, a pessoa chegar a ponto de dormir, como se eu chegasse em sala de aula parasse não desse nada...(Profª. PENÉLOPE).

Geralmente eu adoro, tem dias que eu levanto, estou com enxaqueca, aí eu venho para cá, quando eu entro na sala de aula já está passando a minha enxaqueca, porque assim, eu me delicio aqui, estar com essa turminha aqui de 16 de 17 de 18 anos me renova, vai me rejuvenescendo, então eu gosto às vezes de liga na MTV para saber qual a música que está tocando, para saber quando eles estão com o estojo escrito, com a mochila escrita... Ah! Você gosta do Slick Knolt? Comentar com eles, fugir um pouco, trazer eles um pouco mais próximos. Então eu percebo assim, que na sala de aula é a minha praia, dentro da sala de aula... (Profª. PÂMELA).

ESCOLA – ESPAÇO E RELAÇÕES
(UNIDADE DE SENTIDO)

Nossa... Nossa...Esse último ano, 2005, foi muito desgastante, muito desgastante porque eu me senti muito...Muito...Não que eu tenha a pretensão de ser paparicada, de ser reconhecida no meu trabalho, mas eu senti, nesse ano, que nós estávamos muito sozinhos, nós estávamos assim jogados, eu me senti como se nós fôssemos um número na folha de pagamento e no livro de ponto, então o lado humano...(Profª PAULA).

Cotidiano Escolar – Escola-Espaço e Relações

Eu me senti mais uma, mais um professor, mais uma professora, uma professorazinha, que está lá para fazer chamada e dar prova, só isso, entendeu? (Profª PAULA).

Aquela questão do humano, a valorização do professor, da valorização profissional, do trabalho que a gente vai fazer lá, a gente não vai lá para tomar conta de um bando de adolescentes, a gente vai lá para formar o adolescente, e para isso a gente precisa de uma estrutura, afinal de contas, aquilo ali é uma escola, tem uma estrutura, tem uma hierarquia, a gente precisa ter as nossas retaguardas ali, o nosso apoio, de estrutura, digamos assim, pedagógica, administrativa, e esse ano especificamente, eu me senti muito sozinha para trabalhar com o meu aluno, entendeu? Era eu e o aluno dentro da sala de aula, eu não podia contar com mais nada fora da sala de aula, entendeu? E o ambiente, o humano falhou muito, aquela coisa de estar motivando, o fator motivacional é que falhou muito, está faltando muita motivação da parte administrativa e da parte da coordenação com o professor, a mesma coisa que a gente faz com os alunos, que a gente tem que estar ali motivando os alunos: “Vamos lá!” Mostrando que a gente está do lado do aluno para ajudá-lo... Eu acho que faltou isso. (tudo isso) Interfere. Eu não sei se isso é uma falha profissional, ou se isso faz parte. Agora, interfere sim na minha prática, porque se eu não vestir a camisa da escola... (...) Eu tenho que sentir que eu estou trabalhando com organização, se eu sentir as coisas muito jogadas, eu me perco também, mas dentro da minha sala de aula eu estou com a minha aula preparada, a minha sala tem que estar organizada, se os alunos estiverem fora de ordem dentro da sala de aula, isso me incomoda, então a bagunça geral, a desordem geral me atrapalha, me irrita e aí eu não entro legal para dar uma aula, eu já entro para dar uma aula irritada, e aí já não começa legal...(Profª PAULA).

Às vezes fora (da sala de aula) não é tanto assim, principalmente quando eu percebo que as normas que são passadas no início do ano não funcionam ao longo do ano, isso me deixa muito triste, muito desgastada, porque eu vou passando pelos corredores e vou vendo aquele monte de alunos correndo pelos corredores, e eu chamo atenção, aí eles respondem: “A senhora não é inspetora de alunos, que é que a senhora está falando?” Aí eu me aborreço, mas eu não consigo ver e fazer de conta que eu não vejo, se eu vejo coisa errada eu vou lá...Depois até às vezes me arrependo... “Porque eu não fiz de conta que não vi, porque eu acabo me envolvendo numa situação que eu tenho que fazer relatório, depois tem que chamar a mãe, sabe?” É desgaste para mim, seria muito mais fácil para mim eu fazer de conta que não tinha visto nada e deixasse rolar como muitos fazem, mas não é assim, se cada um fizesse um pouquinho nós melhoraríamos muito isso, e eu fico assim desgastada por conta disso, das normas... e eu toda a reunião que tem (...) eu comento isso: As normas têm que ser passadas para todos e todos falarem a mesma língua, se todos falarem a mesma língua, nós vamos conseguir nos unir, vamos ficar fortes, para que haja um respaldo...Isso que me deixa assim...(suspiro)... (Profª PÂMELA).

Acredito que se houvesse um consenso, não apenas entre o corpo docente como também direção e funcionários, as coisas seriam melhores. Com certeza (tudo isso) interfere muito, já cheguei aqui eu dando aula na sala seis, eu interromper, largar, porque eu falo para eles: “Turminha, enquanto eu estiver explicando, vocês, por favor, não conversem, porque eu tenho que sentir minha voz indo e voltando, se eu não sentir isso, tem conversas paralelas, não vai funcionar bem,, eu não tenho voz potente, minha voz é fraca, se eu tentar exceder, quando for quinta-feira eu já estou com dor de garganta, então eu tenho que sentir isso, mas muitas vezes eu olho para classe que está em silêncio, mas está uma barulheira da sala em frente...(...) eu cheguei na última semana de aula a sair para brigar com eles, eles não meus alunos, eu não os conheço, alguns eu conheço de ouvir falar, quando eu apareci no corredor que eu não estava conseguindo dar a minha aula, eu vi alunos um jogando água no outro no meio do corredor... Aí eu gritei: “O que é que está acontecendo aqui?”Depois eu me arrependi, porque tinha professor na classe, depois eu desci e falei com o professor explicando que eu tive que dar uma bronca porque eles estavam jogando água no meio do corredor, prejudicando a minha aula, pois eu não conseguia falar na classe onde eu estava. Então prejudica sim, certas situações demais...(Profª. PÂMELA).

Ultimamente não tem sido muito agradável...(risos), mas procuro não deixar transparecer no geral, ninguém vai conseguir agradar todos nunca, as pessoas tem opiniões divergente, a gente tem momento nas HTPCs e mesmo na sala dos professores que a gente poderia estar colocando as opiniões estar acrescentando e não estar envolvendo alunos no meio e isso tem acontecido muito

Cotidiano Escolar – Escola-Espaço e Relações

aqui na escola e isso tem atrapalhado um pouco, misturar aluno com problemas pessoais, não sei se é pessoal, se é profissional, também não entendo, mas procuro que esses problemas não interferirem em sala de aula, então as turmas que já estão há mais tempo comigo eles já sabem que alguma coisa aconteceu comigo no pátio ou na sala dos professores, eles já me conhecem eles sabem que alguma coisa aconteceu, mais eu tento não deixar transparecer. (...) Eu procuro não deixar transparecer, acredito que alguma vez eu tenha entrado um pouco mais mal humorada, assim diferente, quem já me conhece sabe que aconteceu alguma coisa, turmas mais recentes pode ser que nem percebam, mas na sala de aula eu procuro não deixar transparecer. (Profª. PENÉLOPE).

ESPAÇO FÍSICO, EQUIPAMENTOS, FUNCIONÁRIOS, SECRETARIA, MATERIAL PEDAGÓGICO.

Eu acho que a organização dos espaços, o mau aproveitamento do espaço físico me atrapalha bastante, acho que prejudica bastante. Eu sinto falta de... Por exemplo, assim... É que a gente não pode mais se basear na sala ambiente porque isso talvez não volte mais, mas ter uma sala organizada, com material a mão para você poder estar usando na hora exata em que precisar, é um facilitador... E perdemos isso. Então, são a estrutura física e os recursos materiais, os recursos pedagógicos mal distribuídos grandes vilões para a decadência da escola. Ter um retroprojeter decente, ter uma televisão com vídeo, com DVD, uma sala de informática hoje é fundamental, não dá para trabalhar sem, eu acho que o aproveitamento dos espaços para o trabalho pedagógico com o aluno é fundamental...Uma boa biblioteca, uma sala de vídeo decente com os equipamentos decentes, prontos para serem usados. A organização dos materiais, por exemplo, hoje, a gente vai pedir o retroprojeter: está com a lâmpada queimada, ou a tomada da sala que não funciona, nossa! É uma dificuldade atrás da outra...Você precisa da chave do laboratório, de tal lugar, você vai e não acha a chave, aí a chave está com fulano de tal, depois, não está mais, aí perdeu a chave...Então essas são as maiores dificuldades que eu tenho para desempenhar meu trabalho dentro da escola. (Profª PAULA).

Material, por exemplo, eu sinto muito falta é a máquina de xerox, quando eu cheguei aqui tinha ,era até a uma aluna que ficava na xerox, aquilo lá, nossa era maravilhoso, a gente poder chegar com a nossa provinha preparada e tirar as cópias, para poder levar para os alunos, isso faz muita falta... Depois eu cheguei durante um tempo a arrecadar dinheiro dos alunos, para poder tirar cópias e aplicar a prova para eles, mas resolvi mudar, porque a nova diretora quando chegou disse que professor não pode ficar arrecadando dinheiro de aluno. Não podia pegar dinheiro para nada. Todo dinheiro que entrar tem que ser via APM. Então eu pensei: Não vou pegar dinheiro de prova mais, ou eu na hora passo na lousa, só que é uma dificuldade terrível, porque eu tenho que fazer assim: eu deixo as lacunas... Tudo que está em branco é para todos copiarem, aí eu passo em giz branco tudinho, deixo as lacunas e então eu falo assim essa é turma A , essa é turma B o que está em rosa é turma A o que está em azul é turma B...Isso me dá um trabalho terrível, ou então eu preparo, tiro quarenta cópias em casa e na hora da prova eu empresto a folha para eles, então eu chego e falo para eles: peguem a folha, coloquem nome e número na folha de vocês e estão vendo isso aqui, isso aqui é folha de lei-tu-ra, entenderam? Eu não quero ver um pontinho, um risquinho, nada, nada nessa folha, vocês vão me devolver do jeito que estão recebendo, só que eles se distraem, eles esquecem, principalmente se eu coloco questões de alternativas, eles acabam marcando. Aí o que eu faço? Eu vou usar essa mesma folha em outra classe, ai eu tenho que marcar ou circular todas, para quem pegar a folha não perceber qual a resposta, isso prejudica a minha prática... (Profª PÂMELA)

Acho que o pátio é pequeno e faltam acomodações para os alunos, eles não têm onde sentar. Penso que a Praça do Gambá⁶¹ deveria ficar disponível na hora do recreio para que eles pudessem aproveitar melhor (Profª PÂMELA).

⁶¹ A praça do Gambá é um espaço externo ao lado da quadra e que foi assim batizada porque durante um bom tempo era visitada por um gambá. Há uma pintura no muro, feita por alunos, ilustrando o animalzinho. É um lugar ao ar livre com bancos e alguns trechos ajardinados. Esse espaço fica sempre fechado, é aberto apenas pela professora de Educação Física no momento de saída e entrada dos alunos para suas aulas.

Cotidiano Escolar – Escola-Espaço e Relações

Deveria haver sempre pelo menos um inspetor de alunos no pátio e outro circulando constantemente entre o primeiro e o segundo andar. No caso dos funcionários da limpeza não tenho o que reclamar, noto que a escola está mais limpa (Profª PÂMELA).

(...) isso eu já deixo bem claro até nos primeiros anos, logo no começo, logo na primeira semana de aula, já vou falando. Então, na primeira semana de aula eles estão um pouco resistentes comigo, depois durante as aulas eles vão vendo que eu brinco que eu vou sorrindo... (Profª PÂMELA).

Quando há transferência de alunos, nós professores ficamos um pouco perdidos, até mesmo quando o aluno é transferido apenas de período na própria escola. Sem falar nos casos de dependências e retenções parciais, que deveriam constar nas listagens apresentadas aos professores logo no início do ano, constando as disciplinas que cada um deve fazer. Isso tem prejudicado nosso trabalho e muitas vezes é a razão de demora na realização de conselho de classe. As lousas nas salas de aula: são péssimas de se apagar! Ninguém merece! (Profª PÂMELA).

Dificuldades existem, quando a gente quer marcar o vídeo, apesar de ter vários equipamentos, naquele dia não está funcionando, você corre para outro, aí não adianta dizer: mas porque você não viu antes? Mas antes quando? Não dá para você largar a sua classe para ver se o DVD vai estar funcionando para a terceira aula. Não tem como você ver isso... Gostaria de usar mais a sala de informática, por que eu acredito que deveria ter alguém cuidando dos computadores enquanto eu estiver dando aula, eu não consigo cuidar do computador, se estão tirando as coisas do lugar e dar aula ao mesmo tempo, não consigo fazer essas duas funções, gostaria de ter alguém auxiliando lá dentro, não acho legal também deixar metade da classe na sala de aula fazendo outra atividade e levar a outra metade, não acho legal...(Profª PENÉLOPE).

A secretaria eu falo em nome dos alunos, eu não gosto do modo que eles tratam as pessoas, nem os professores, nem os alunos, tudo tem que ser para amanhã, nunca têm um prazer em ajudar as pessoas, mesmo com alunos eles chegam para perguntar alguma e já são tratados de uma forma não muito legal, eu acho que a escola deveria pensar sobre o tratamento que a secretaria da escola está dando às pessoas. (...) Eu trabalho muito com revistas, então eu sinto falta de ter revistas... A Superinteressante, a Galileu, a Veja, a Época, qualquer coisa, vários instrumentos, porque algumas revistas são tendenciosas, então seria legal fazer a comparação. Quando eu posso, eu compro uma ou outra, mas tem a questão de fazer cópia para todo mundo ou cópia para o grupo...Quando fizemos parte do projeto da Época, que a gente recebia a Época e a Galileu foi excepcional, dei para desenvolver um trabalho excelente, principalmente com os alunos de Ensino Médio, como eu trabalho muito com atualidades Então eu tenho a necessidade de ter vários tipos de material, mas a escola tem outros interesses, não dá para agradar a todo mundo, mas eu acho que escola poderia fazer algumas assinaturas de revistas... (Profª PENÉLOPE).

GESTÃO (unidade de sentido)

RELAÇÃO COM A COORDENAÇÃO

As maiores dificuldades que eu percebo na coordenação, não só desta escola, mas assim, das escolas estaduais em que eu já trabalhei é não haver coordenação por área. A coordenadora pedagógica tem que se organizar por área, porque eu sou a favor da interdisciplinaridade, mas se dentro da área já não tem união, se os professores de Português não estão integrados, num objetivo, se os de Matemática idem...Com vai se trabalhar a interdisciplinaridade se nem dentro da mesma área há consenso? Então assim, quanto à coordenação eu acho que ela precisa passar mais motivação e exemplos de práticas para os professores, digamos assim... Fazer trocas com os professores, levar textos esclarecedores, sobre determinada prática pedagógica...Tem essa revista Nova Escola, poderia selecionar alguns artigos importantes ou atuais, levar para gente na HTPC, para gente poder estar por dentro, porque às vezes é um momento tão raro a gente poder saber de alguma coisa, fazer um trabalho por área. Eu lembro que quando eu dava aula em outra escola, nós tínhamos uma coordenação que trabalhava por área, então, ela pegava todos os professores

Cotidiano Escolar - Gestão

de português e levava para gente algumas práticas de sala de aula, jogos, como trabalhar com jornal, para gente aprender a fazer com o aluno. Eu acho que com relação à coordenação é mais ou menos isso, ensinar ou passar para gente, coisas diversificadas para gente poder usar em sala de aula, para que a gente não fique naquela mesmice de sempre. E eu vejo a coordenação muito ligada com a parte administrativa, vendo mais os problemas administrativos e disciplinares da escola e deixando a parte pedagógica de lado... Eu percebo isso. (Profª PAULA).

Com relação à coordenação eu sinto que eles ficam muito sobrecarregados, a gente ainda estava comentando na semana passada, que falta que faz um orientador educacional, falta isso o Governo não está tendo essa visão, porque o Coordenador Pedagógico acaba se desviando muito para fazer esse serviço, e fora outros também que ele acaba assumindo, serviço de direção, ele acaba assumindo também e acaba prejudicando. Aquele trabalho que na minha idéia o coordenador deveria assim para conversar sobre as dificuldades da classe, porque a gente vê que a gente acaba fazendo isso só no conselho final, e teria chance de melhorar muitas situações se nós soubéssemos no primeiro bimestre ou no segundo bimestre, como chegar naquele aluno, às vezes a gente sabe que aluno tem uma dificuldade só no final do ano quando a gente já entregou as notas, isso não é culpa de um ou de outro, a gente vê que o trabalho é muito, que quem está nessa função está trabalhando muito, mas está em desvio de função. (Profª PÂMELA).

Com a coordenação eu não tenho problemas, o que eu costumo pedir o que podem me ajudar me ajudam, mas muita coisa tem que passar pelo aval da diretora, mas o que a coordenação pode me dar apoio...(Profª. PENÉLOPE)

RELAÇÃO COM A DIREÇÃO

E as maiores dificuldades com relação à direção nessa escola... Se eu puder... Assim, te dar um exemplo do que eu não vejo como uma boa direção é o exemplo da direção dessa escola, porque eu acho que a direção tem que agregar, e não é difícil agregar... É se mostrar solidária aos professores, é se mostrar preocupada realmente com os problemas da escola, não é fechar os olhos para um problema que acontece na escola...Por exemplo: Se começam a faltar muitos professores, alguma coisa tem de errado... Então vai saber, não julga, não vai criticar, vai saber o que está acontecendo: "Pôxa, por que tantos professores estão faltando na minha escola?" (...) São pequenos gestos humanos que fazem a diferença... (Profª PAULA).

Ter boas atitudes para estar bem com os professores, antes de criticar ou ignorar, procurar o professor para saber o que está acontecendo... Por que está acontecendo determinado problema com o professor, com o trabalho do professor, com o aluno...Por que o professor está faltando, tentar saber o que está acontecendo porque isso é um prejuízo para a escola e para o aluno. De repente, ser menos intransigente e usar mais o bom senso, porque quando a gente lida com gente, não só a lei ou as leis que têm que aparecer, eu acho que o bom senso ajuda muito. Você pode de vez em quando, não é que você vai ser infiel à lei, vai desrespeitar a lei, mas acho que em muitos casos o bom senso ele vale mais do que tudo. Essa...Essa...Rigidez... Por exemplo: fechar a porta da escola às sete horas da manhã e professor não entrar mais...Eu sei que é lei que professor tem que estar às sete horas dentro da sala de aula, mas vamos ver se isso realmente funciona naquela escola, quais são os problemas que os professores enfrentam para que a maioria dos professores não consiga estar na escola às sete horas da manhã? Cada um tem o seu problema com o transporte de manhã... Então se mostrar solidário a esses fatores. Quando o professor solicitar alguma coisa, por exemplo, um material... Fazer de tudo para estar atendendo, porque se o professor está pedindo é porque está com vontade de trabalhar... (Profª PAULA).

Tem a APM da escola, por que não fazer o possível para atender ao professor ou ao aluno? Fazer reuniões mais esclarecedoras, para explicar por que não tem tal verba para isso ou aquilo, ou por que tal verba precisa ser usada para aquilo, por que, por exemplo tem a necessidade de trocar um piso de uma sala sendo que tem uma lousa esburacada? Então, eu acho que a direção tem que estar atenta a tudo isso... E procurar fazer com que a escola esteja bem para o professor trabalhar com o aluno...E não estar se preocupando com outras coisas que no momento não são importantes. O gestor tem que ter essa visão, hoje: "Qual é a prioridade dentro da minha escola?"

Cotidiano Escolar – Gestão

E colocando sempre em primeiro lugar o lado humano e pedagógico porque se o diretor conquista o professor, se ele trata bem o professor, o professor não vai ter vontade de “pisar na bola” com a escola. Então, a partir do momento em que a direção se preocupa com o humano... Até em coisas pequenas... O cafezinho na hora do intervalo, e na hora certa, a água para o professor, chamar o professor em particular para conversar sobre determinado problema que ele tenha visto na atitude do professor, estar dialogando com o professor, não ficar fazendo HTPC para chamar a atenção de todo mundo... Então eu acho que se tudo isso acontecesse ajudaria bastante a melhorar (Profª PAULA).

As faltas acarretam uma série de perdas na situação financeira e funcional do professor: O desconto por um dia que ele falta é enorme e faz uma diferença considerável no valor líquido de seu pagamento e ainda levando em consideração a “fortuna” que já ganhamos! Fora isso, há a perda de pontos que gera a queda na classificação geral do quadro do magistério, o que pode levar ao desfavorecimento na atribuição de aulas e gratificações e ao bônus, além do mais as faltas nos distanciam da aposentadoria no tempo certo, e há um limite de faltas que o professor pode ter para que não chegue a exoneração. O professor perde muito financeiramente e funcionalmente ao faltar. Além disso, na questão pedagógica, há perda também no rendimento da sua prática, pois atrasa o seu conteúdo e não atinge suas metas de trabalho, o que leva também ao prejuízo do aluno que deixa de ter um melhor rendimento escolar. Acredito que não ter o fantasma do desemprego não é um facilitador para que o professor falte, se isto acontece, os motivos são muito mais tristes e assuntam mais do que este fantasma. A administração parece estar mais voltada para problemas como: a parede que está com uma tinta de cor feia, a torneira que quebrou, o risco na parede... Parece estar mais preocupada com o aspecto físico da escola, entende? O pedagógico ficou de lado. E tal preocupação com a estrutura física, não adiantou nada, porque a escola continuava muito suja, então, isso mexeu muito comigo, a sujeira da escola, o abandono do professor, nós estávamos ali abandonados... Em quantas HTPCs nós escutamos que nós não éramos interessados, nós não éramos competentes, quantas vezes nós ouvimos: “Ai, eu me enganei tanto com vocês, me falaram que vocês eram de um jeito e vocês são de outro” (querendo dizer que não éramos bons profissionais), então, esse pré-julgamento, sem conhecer o trabalho da gente gerou assim, uma certa frustração. (Profª PAULA).

Com relação à direção eu senti que teve essa mudança e acabou sendo uma decisão unilateral, de mudar de sala ambiente, para as salas normais, percebi que a diretora, eu entendi até o lado dela tentar fazer isso, para melhorar para todos os professores, porque só alguns trabalhavam em sala ambiente, a Pietra tinha a sala dela de Inglês, mas o outro professor já ia para sala coringa, entendi que ela estava vendo esse lado, só que em detrimento de tentar ser democrático acabou afetando o trabalho de quem trabalhava e funcionava muito bem, e que nesse lado a nossa diretora anterior, ela privilegiava muito o lado do professor que tinha aquele envolvimento, quem não queria fazer ela também não pegava no pé, aquele quem queria fazer, que tinha compromisso ela dava todas as condições e oportunidades, e os alunos também sentiram, alguns vieram comentar isso, então a gente percebe... (Profª PÂMELA).

Na minha prática diária isso não influenciou, porque a mesma aula que eu dava lá no laboratório que era a minha sala ambiente, eu consigo dar. Eu sinto dificuldade porque a tabela periódica eu não vou ficar carregando, então eu exijo que eles tragam a tabela periódica deles, nem todos trazem, então o que é que eu faço, eu ganhei uma maçaroca de tabelas do Plácido de quando ela dava aulas de Química e empresto para eles na classe. Então não acabou prejudicando muito o meu trabalho, mas acabou prejudicando o trabalho de colegas, e o trabalho dos colegas prejudicado acabou influenciando no meu, porque surgiu toda uma outra história advinda disso e que acabou prejudicando o meu também (Profª PÂMELA).

Eu sinto assim uma diferença do ano passado para esse ano, daquele envolvimento, do compromisso que tinha, e os alunos também, também sentem isso (...). Qual é o ânimo que ele vem para sua aula? Ou então eles assim para você: “Professora a senhora pode adiantar aula? A gente vai ficar aqui só para ter a sua”, “Gente eu estou explicando matéria para uma classe como eu vou fazer vou explicar ao mesmo tempo para as duas? Não dá gente. Se fosse para passar um texto na lousa, eu pedia para alguém ir lá passar, mas não é eu já fiz isso na aula passada, agora eu tenho que explicar”. Mas eles não se conformam, eles acham que eu estou errada de não

Cotidiano Escolar – Gestão

adiantar a aula para eles, e aí quando entram na minha sala , já entram contrariados... (...) faltam os professores das outras aulas, eles pedem para eu adiantar e eu não adianto, quando eles entram na classe eles estão muito resistentes... Não adianta nem eu brincar, eu faço uma brincadeirinha ninguém ri...(risos)...Então é melhor bater logo o sinal (risos). Ficou difícil (risos). (...) As salas ambientes deveriam ser implantadas novamente, pois a sua extinção prejudicou o trabalho de alguns professores e não melhorou em nada o trabalho de outros o que a meu ver já justificaria a mudança, desde que não haja impedimento legal. Entretanto acredito que compete a cada professor analisar a melhor maneira de trabalhar efetivamente nessas salas ambientes, valorizando o processo ensino aprendizagem (Profª PÂMELA).

(...) agora com relação à direção já fui várias vezes falar com ela, não concordei ela sabe do meu posicionamento com relação à sala ambiente, foi o entrave maior entre a direção e o grupo que trabalhava com sala ambiente, eu considero uma derrota dos professores que trabalhavam, até entendo o ponto da direção porque era só um grupo que trabalhava com sala ambiente, se fosse um grupo maior talvez a gente tivesse conseguido manter a sala ambiente, mas não conseguimos e os outros professores não tiveram o mínimo interesse em apoiar quem queria continuar... Isso foi uma coisa que ficou marcada entre professores e gestão, principalmente com o grupo que trabalhava com sala ambiente, acho que se criou aí uma grande barreira, não é nem uma questão de capricho... Ah, ela acabou com a sala ambiente agora a gente vai ficar de mal, é que atrapalhou demais o trabalho de quem trabalhava com sala ambiente, apesar de a gente estar tentando contornar a situação, muitas coisas ficaram falhas, teve desgastes em relação a isso, mesmo eu não tendo o material pedagógico eu trazia a minhas revistas que eu tinha em casa e deixava na sala, agora eu não posso trazer todo o material que eu tenho em casa, só quem trabalha com sala ambiente sabe que o trabalho é muito melhor (Profª PENÉLOPE).

Então em relação à direção o marco foi a perda da sala ambiente e de ter sempre que depender da resposta de tudo ao que a gente vai fazer, não que ela não tenha que saber é claro que tem que saber , mas ela ter que decidir, tem que ter o aval dela, acho que é preciso confiar no trabalho dos professores, se o professor está falando que vai fazer uma exposição, precisa de tal espaço ou quer parar um dia para fazer qualquer outra atividade, tem de haver essa confiança da direção nos professores, não ficar naquele: “Ai, o que será que ela vai falar? Será que ela vai autorizar? Será que ela não vai autorizar?” Não acho isso muito legal, acho que os professores poderiam ter um pouquinho mais de crédito em relação a isso (Profª PENÉLOPE).

É uma democracia manipulada, na verdade é isso... Você fala que você é democrática, mas funciona como você quer na realidade. Na verdade eu queria um pouquinho de confiança nos professores que estão a fim de fazer alguma coisa, porque às vezes se são colocados muitos empecilhos ou então querem saber a toda hora o que está acontecendo, você acaba desanimando os professores. (Profª PENÉLOPE).

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

(...) Só está bonitinho no papel, na prática, não tem abertura nenhuma, para o diálogo, não se tem diálogo, é tudo por imposição. E eu acho que o aluno tem pouca abertura. Eu acho que o aluno está muito tolhido no projeto político pedagógico, eles não podem organizar uma festa, por exemplo... Coisas lhe são negadas, eles têm a vontade de estar fazendo alguma coisa, e aí começam a botar tanto empecilho, que eles acabam desmotivados. Os alunos estão muito desmotivados, dentro desse projeto político-pedagógico. Eu acho que o projeto político pedagógico da escola... Está só dentro da sala de aula, é uma parcela fracionada na minha aula. Dentro das quatro paredes, ali, eu acho que eu faço o meu projeto político-pedagógico individual, entendeu? Tem a ver com o projeto político pedagógico da escola? Tem! Mas isso não está assim... Amarrado...Está solto (Profª Paula).

A integração, acho, que não tem sido motivada não...(risos) A integração, não. Eu acho que está uma coisa, assim, muito pontual. Por exemplo, quando foi a primeira semana de aula, fiz questão de passar em cada uma das classes, que foi o combinado de a gente, no primeiro dia de aula falar com os alunos a respeito do projeto político pedagógico, só que quando eu entrava.... Na primeira aula tudo bem, eu falei, quando eu entrei na segunda aula: Ah, o professor da primeira

Cotidiano Escolar – Projeto político-pedagógico

aula já falou com vocês... “Não, ninguém falou nada”. Eu chegava na terceira aula: “Não, ninguém falou nada”. Chegava no dia seguinte na outra classe: “Não ninguém falou nada a senhora é a primeira”. Aí eu começo a ver que o negócio está assim pontual. Não há uma integração do corpo docente. Aí, você acaba ficando desestimulada, acaba te desestimulando para muitas coisas...(Profª PÂMELA)

Então, você tem que ser perseverante... Não, eu vou continuar, não tem importância que os outros não tenham falado, se eu falar para cada uma das minhas classes, pelo menos, eles vão ter a noção do que significa... “Não, eu lembro que algum professor já falou”, pode nem lembrar que fui eu, mas que alguém já falou. Então, em cada classe que eu entrei, eu fiz questão durante aquela primeira semana, que a gente não sabia se entrava cinco vezes na mesma classe...(risos)... Eu fiz questão de, em cada uma delas, comentar com eles, lembrar para eles das atitudes que, às vezes, eles fazem, sobre o respeitar o próximo... Que faz parte do projeto político-pedagógico. Seria muito importante se todos falássemos a mesma língua, mas a gente não consegue, infelizmente não, está faltando alguma coisa aí... (...) Não tenho conhecimento de que o projeto político-pedagógico da escola venha promovendo a efetiva integração entre alunos, professores e comunidade. ...(Profª PÂMELA).

Quando eu faço o planejamento não está amarrado nisso (projeto político-pedagógico). Eu assim, de vez em quando, eu comento algumas coisas com eles, pelo fato de eu já ter desde a primeira semana conversado. Então, às vezes, eu entro numa sala que eu vejo tudo sujo, eu falo: Pôxa gente, que coisa é essa? Eles falam: “Não fui eu!”. Tudo bem, não tem problema, eu pego, mas você acha que fui eu que joguei o papel no chão? Também não fui eu, eu só quero estar num lugar limpo. Então, eu vou fora do meu planejamento... Não está amarrado com a disciplina, mas faz parte da minha atitude (...). Eu vou trabalhando com eles, é emprestar o material, saber respeitar o material do próximo, porque, às vezes, sem pedir um chega e pega a caneta do outro e causa confusão...Eu falo: “Gente olha o respeito...” É isso! Está na minha postura... Às vezes é um que estica o pernã para o lado, o outro passa correndo, tendo o risco de tropeçar ali, o outro que vai se espreguiçar e bate a mão no colega que está atrás... São posturas que eu faço sempre questão de estar insistindo, orientando (Profª Pâmela).

Muitos alunos não sabem que a gente tem um projeto político-pedagógico, apesar de alguns professores falarem, tem alguns também que não sabem... Com a comunidade, é o que eu acho que nós falhamos. Eu sinto falta disso e como é difícil trazer a comunidade para escola. Eu sinto às vezes até nas exposições que eu faço com os alunos, os pais não querem vir. Tento convencer os alunos, tento convencer os pais que começa numa exposição, a escola tem que estar aberta para eles a qualquer momento. Mas alguma coisa tem que ser o pontapé inicial. O pai não tem que vir na escola só na reunião de pais, eles vêm na reunião de pais, rapidinho e passam na sala só para pegar o boletim. E eu sinto falta disso, procurar chamar mais a comunidade para escola. Infelizmente, há professores que também não gostam de conhecer aquele pai, quem é o filho dele, também está ali também só para entregar o boletim (Profª PENÉLOPE).

Procuro sempre que os projetos que eu faço estejam inseridos no projeto político-pedagógico. Se o projeto da escola está envolvido na cultura de paz, eu procuro sempre estar diretamente ou indiretamente ligado, e, muitas vezes, os alunos não percebem que os meus projetos estão inseridos dentro do projeto político-pedagógico... (Profª Penélope).

PROFISSÃO: FATORES DE INSATISFAÇÃO (unidade de sentido)

FATORES PEDAGÓGICOS

Eu acho que uma das maiores dificuldades é a falta de tempo para que a gente possa ter uma formação contínua, acho que essa é a principal, a gente não tem tempo de estar buscando a atualização necessária (Profª PAULA).

Profissão – Fatores de Insatisfação

Em 2005 me senti muito desanimada, tanto que aguardava ansiosamente o momento de tirar a minha licença prêmio. Mas quando estava de licença senti saudades de meus alunos. Cheguei à conclusão que o que me deixava desanimada era a falta de um trabalho coletivo e de organização (Profª. PÂMELA).

Eu gostaria, seria um sonho, eu tenho 30 aulas, eu gostaria muito de poder dar vinte em sala de aula e dez para estar preparando essas aulas, gostaria muito, para mim a minha maior dificuldade é ter tempo de estar me atualizando de estar procurando, de estar entrando na Internet, ou estará atrás do que está acontecendo porque já se criou a idéia de eu trazer as informações atuais, eu acabei me vendo obrigada a isso, eu sei que eles estão esperando, mesmo os que assistem já vem perguntando: “Professora o que a senhora acha disso? E muitas vezes eu não assisti , aí eu peço para ele me contar e chego em casa e tento buscar a informação e muitas vezes eu não tenho tempo... Eu gostaria muito, nem que não fossem dez que fossem cinco por semana, na escola mesmo, nem que já fosse determinado, um dia na sala informática, outro dia na biblioteca, eu não me importaria que já fosse predeterminado... Mas eu gostaria de estar preparando com mais tempo as minhas aulas, a minha maior dificuldade é essa, a falta de tempo (Profª PENÉLOPE).

Eu não sei as outras áreas, não sei como é na de Exatas, mas que tenho que ficar a toda, sabendo o que está acontecendo, eu tenho essa cobrança comigo mesma, de saber o que está acontecendo... E eu estou falando da minha área específica, não estou nem tocando em assuntos de Educação, para gente estar vendo as novas tendências, o que está funcionando o que não está... Então que fossem aí cinco aulas para a gente pudesse dar uma organizada nas práticas do dia a dia... Mas se a gente tivesse mais tempo para poder estar fazendo um outro tipo de estudo, é o que eu falei a respeito dos cursos de pouco tempo... Em relação à Teia são os horários que já saem pré-determinados, quer dizer quem tem disponibilidade faz, quem não tem não faz, eu sei que é impossível agradar a todos, mas... E quando eu digo uma duração mais longa, não quero dizer um ano, mas tratar de determinado assunto três dias seguidos, por exemplo, (Profª PENÉLOPE)

FATORES ECONÔMICOS

Dinheiro... Faz falta, mas não é tudo... Não é... Se eu soubesse fazer outra coisa que eu gostasse como eu gosto de dar aula e ganhasse o que eu ganho eu acho que eu faria. Dinheiro não é tudo, não é o que traz realização profissional, é claro que se o nosso salário fosse melhor, é claro, que seria ótimo, não querendo ser hipócrita, não é hipocrisia não, mas se agente for comparar em vista de outras profissões que há por aí, claro que é trabalho “pra caramba”, a gente devia ser mais reconhecido por causa disso, mas o nosso salário é um salário razoável que dá para sobreviver, não dá para viver bem, mas dá para sobreviver (Profª PAULA).

Esse salário, quando eu vejo lá, salário base R\$ 800,00. Eu me sentia muito indignada em relação a isso, eu tenha até vergonha de apresentar o holerite quando ia a uma loja, dá vergonha mesmo, não sinto vergonha de dizer que eu sou professora, me sinto orgulhosa de falar que sou professora, eu adoro, mas com relação ao salário sim, então o que eu faço, eu procuro não faltar, porque o abono que eu recebo vai para poupança e todo mês eu tiro um pouquinho, para minha sobrevivência nos outros meses. (...) tive que tirar filho de escola particular, coloquei no ensino público, não é nada de denegrir, porque eu estudei toda a minha vida no ensino público, mas você sabe, o seu filho está acostumado, chega no Ensino Médio você tira e põe na Escola pública, nos conversamos , ele aceitou, ele entendeu, mas ele sentiu a diferença, na escola particular eram 18, 20 alunos por sala, agora são quarenta e tantos alunos na classe, aquele amontado, na escola particular tinha os livrinhos dele, as apostilas dele, já no ensino público, não, copia tudo, copia tudo... “Mãe, tem professor que só faz a gente ficar copiando, copiando e não explica nada, é só cópia para que eu vou ficar fazendo cópia?” (...) mas ele acabou fazendo amizades e as amizades acabaram fazendo ele ter interesse pela escola e se adaptou. (Profª PÂMELA).

No meu caso, o salário nunca foi impedimento para trabalhar melhor ou pior. Tenho um compromisso com meu trabalho, uma postura profissional e não posso prejudicar os meus alunos por causa de salário que é uma questão pessoal. No entanto, se perceber que preciso melhorar a

Cotidiano Escolar – Profissão: fatores de insatisfação

renda familiar e assim acumular cargos, sobrecarregando a jornada de trabalho, indiretamente estará prejudicando meus alunos, pois o desgaste físico, mental e emocional é inevitável e a tendência é prejudicar a produtividade (Profª PÂMELA).

Lógico que eu gostaria de estar ganhando mais, há pessoas que não tem curso superior e ganham mais do que eu, por esse lado já não é justo e ainda mais que isso representa o valor que não é dado à educação. Se a Educação realmente fosse valorizada... Quem trabalha em Educação sabe que é o começo de tudo... Os países que já investiram de verdade em Educação já viram a diferença que dá na economia, então eu sei que eles investem na educação pagam muito bem os professores e os professores são muito mais cobrados, mas a partir do momento que quem gosta de Educação e quem trabalha na Educação não tem problema nenhum em ser cobrado, quem vai se queixar vai ser aquele que está ali por acaso, que não tem nada a ver com Educação, esse sim, não vai gostar.... Agora deixar de trabalhar, ou eu vou faltar hoje porque vou perder só determinado valor, isso não costuma passar pela minha cabeça em relação a salário. (Profª PENÉLOPE).

FATORES INSTITUCIONAIS

(...) as políticas educacionais adotadas ultimamente foi o que mais prejudicou a realização pessoal e profissional do professor. Relembrando os meus professores da infância, e não muito longe, de quinze anos atrás, vejo-os também dirigindo seus caros populares, trajando roupas não tão melhores que as de muitos de nós hoje e pagando suas prestações de casa própria ou viagens de férias como muitos de nós fazemos atualmente, mas a diferença é que trabalhavam com mais prazer, ou diria, menos estresse, pois eram mais respeitados dentro da sala de aula, e fora dela, eram mais reconhecidos por um trabalho, ainda que no método tradicional, mais sério e baseado em fatos concretos onde era necessário que o aluno provasse para esse professor ser capaz e estar apto a dar seqüência aos estudos, depois, tal professor tinha autonomia para decidir sobre as reais condições daquele aluno, ainda que numa visão menos esclarecida sobre as etapas do aprendizado, sobre aspectos da maturidade de cada um, etc., poder avançar para a série seguinte (Profª PAULA).

O aluno sabia ser responsável também por sua retenção ou promoção, logo, não atrapalhava tanto em sala de aula, era mais responsável por seu aprendizado, havia uma cobrança maior pelo silêncio em sala de aula para que o professor pudesse explicar esse ou aquele conteúdo, e assim, ter a chance de mostrar seu trabalho, ainda que numa metodologia mais tradicionalista. Só por isso, o aluno já tinha respeito pelo professor, a partir daí, é que o aluno descobria se tal professor era merecedor, ou não, do seu carinho, mas o respeito era para todos (Profª PAULA).

Com a progressão continuada, o aluno, que não tem maturidade para o discernimento de muitas coisas, se vê numa situação comodista, pois sabe que vai passar de ano, ou que haverá *políticas educacionais* que obrigarão o professor a concordar com sua aprovação, logo, não sabe dos limites na relação professor-aluno, confunde direitos e deveres, vê o professor apenas como um elemento necessário para a brincadeira do “faz de conta que você ensina e faz de conta que eu aprendo”, porque ele sabe que não precisa se esforçar por aprender ou colaborar para que o professor dê sua aula bem dada, pois “no fim do ano todo mundo passa” e o respeito pelo trabalho e pela pessoa do professor acaba por se tornar desnecessário. Mais do que o *status*, não diria “poder”, mas foi a perda de “autonomia” o que mais desvalorizou o trabalho e a pessoa do professor. (Profª PAULA).

(...) a Progressão Continuada, desde que ela foi implantada, como eu falei, (...) eu faço o aluno vir até mim, (...)só que cada vez eu estou indo mais, indo mais, indo mais e está ficando difícil para voltar, por causa da progressão continuada, de chegar um momento de eu perguntar assim para o aluno? “Mil divididos por mil?” “Ah, professora, dá zero...” (risos) “Se você tem mil balas e divide por mil crianças, quantas balas dá para cada criança?” “Ah, sim...dá um...” Aí vai o outro já fala assim: “Não vai dar nada ele vai comer tudo...” (risos)... Mas está ficando cada vez mais difícil, então ter que estar indo cada vez mais lá para o fundo é uma das dificuldades da profissão (Profª PÂMELA).

FATORES RELACIONAIS

Eu não gosto quando para alguns professores a Educação é o tapa buraco, eu não arrumei outra coisa então eu vou ficar por aqui mesmo dando umas “aulinhas”... (Profª. Penélope)

Agora, lógico que aqui também não pode estar aquele professor que só porque dá aula de quinta a sétima que acha que não tem que fazer nada porque eles vão passar no final do ano, porque afinal, a progressão continuada tem o seu lado positivo sim, concordo com vários pontos da Progressão Continuada,. (Profª. PENÉLOPE).

Também não gosto de professor que fica falando muito meu salário não dá para nada, eu ganho pouco, então ele acaba ele mesmo se desvalorizando...Aí você escuta assim: “E aí professora 10 reais paga? 5 reais?” O professor fala quanto ganha, o aluno divide pelos dias do mês, vê quanto dá e fala: “Olha aqui o seu dia para você me dar essa nota... Já que você ganha pouco mesmo eu vou te ajudar... Se esse é teu problema...” (Profª. PENÉLOPE).

FATORES SOCIAIS

A segunda dificuldade é a desvalorização da nossa profissão, porque em sala de aula como é que você vai passar para um aluno, que é importante estudar... “É importante estudar para que vocês sejam alguém na vida”. E o aluno está ali olhando para você e: “Tu estudou tanto e tu está aí” (Profª PAULA).

Às vezes é difícil, tem alunos que me questionam mesmo: “Mas porque que a gente tem que estudar tanto? Mas para quê? Por que a gente tem que saber isso?” A desvalorização da nossa profissão é uma dificuldade para que eu consiga despertar no aluno a necessidade de que ele precisa aprender. “Ah, professora não precisa estudar muito não, se eu estudar muito eu vou ser professor!” Eu já escutei isso (Profª PAULA).

No caso da Progressão continuada os professores não foram preparados para isso e nem a comunidade de uma forma geral não foi preparada para isso. Então como é que a gente vê os pais principalmente de Ensino Fundamental concordando com o que está sendo feito, muitos pais não incentivam os filhos a estudar, muitos alunos não tem o hábito de estudar, já não tinham, agora que eles sabem que passam, eles acabam em casa fazendo com que o professor perca esse *status*... (Profª PAULA).

Na verdade, ele acaba incentivando o filho a não estudar... no fundo não precisa prestar atenção você vai passar mesmo... Infelizmente a gente ouve isso de pais, e a gente sabe que tem que começar lá com eles... (...) só que infelizmente as pessoas não estavam preparadas e isso acaba tirando realmente aquele prestígio que antes o professor tinha, como a profissão de professor era valorizada... Numa classe hoje de 40 alunos que você tenha aquela família que realmente saiba passar a importância do professor na vida do seu filho, são poucas... São poucos os que vêm na reunião, ou que vem saber o resultado... Foi ontem a reunião de pais, foram poucos que falaram Boas Festas, Feliz Natal... Ou seja, pouquíssimos pais sabem reconhecer a importância do professor, então isso vem um pouco de casa, então até mesmo... (Profª PAULA).

Tem alunos que sentem falta disso, sentem falta dos pais não estarem dando valor ao que eles estão realizando na escola, e tudo isso acaba refletindo na sala de aula, acaba refletindo no trabalho do professor, então se ele tem alunos que não têm incentivo... Claro que a gente tem alunos que não têm nenhum incentivo em casa e nem por isso eles vão mal na escola, mas imagina então se recebem incentivo em casa, eu não vou dizer que eu concordo com aquele pai que manda o filho ficar quieto porque o professor está certo, o professor não está sempre certo! Às vezes o professor naquele dia está mal humorado, disse realmente uma coisa que não devia falar ou não tratou legal o aluno mesmo, mas tem que ouvir...(Profª PENÉLOPE).

(...) eu só trabalho no Estado, eu não tenho outra renda, o meu marido só trabalha no Estado, não temos outra renda, e esses anos todos sem aumento, essa falta de reconhecimento conosco. Aí você ouve: “Serventuários da Justiça ficaram em greve, como a greve que teve o ano passado,

ficaram três meses em greve, os salários de R\$ 1.900,00...” Pôxa! R\$ 1.900,00 para quem tem Ensino Médio, a gente corre para ter uma graduação, e não pára nisso, tem que ficar sempre lendo, sempre se atualizando, não pode parar nisso e eu não sou reconhecida? (Profª PÂMELA).

CONDIÇÕES IDEAIS DE TRABALHO (unidade de sentido)

Por ter passado por essa experiência como aluna e depois como professora eu acho que a sala ambiente é fundamental, porque como aluna, eu estudei em sala ambiente, aquela sala de Biologia eu não vou esquecer nunca mais, o que eu aprendi ali dentro com aquelas coisas, aquelas aves empalhadas, aqueles bichos dentro dos vidros, o que eu aprendi dentro de uma sala de Química...Na sala de Física, os trabalhos que nós fazíamos, os materiais que nós construíamos, as roldanas, aquelas coisas todas para estar estudando Física, a velocidade, espaço, tempo...Eu aprendi muito, e isso é só com a sala ambiente, porque hoje em dia na realidade do professor não dá. Então, na escola ideal, para mim, a sala ambiente é fundamental. Uma coordenação que atue diretamente com o professor, para o professor, e não coordenação para a direção, isso em segundo lugar...Depois uma direção que preze, digamos assim...Eu quero deixar isso bem claro, pelo respeito e valorização humana dentro da escola, entendeu? Que saiba lidar com gente, que trate bem os professores e os alunos. Uma escola que promova uma coisa assim bem calma, bem tranqüila, sem auê, sem baderna, não é festa, não é evento, mas que promova encontros com a família, reuniões onde os pais sejam muito bem recebidos, eventos que os pais participem de uma forma gostosa e agradável. Eventos que atraiam a família, não é só chamar a família no dia da reunião ou no final de semana, para ficar falando mal de alunos e entregar nota, não é nota, tem muito mais atrás disso. Uma escola limpa e com recursos para o professor trabalhar, a sala ambiente eu volto a reforçar, a sala de vídeo, a biblioteca, um palco, porque eu acho que uma escola que tem aquele espaço que tem um tablado, que tem um auditório...Nossa! Para mim assim é... (Profª. PAULA).

Eu fiz um trabalho em uma outra escola que se chamou Túnel do Tempo junto com a professora de História, nós montamos uma peça de teatro que trouxe a parte histórica, artística e literária dos anos quarenta até os noventa, e a escola tinha um palco, então foi...Nossa! Até um funcionário da D.E. foi filmar o nosso trabalho, então eu acho que um palco é fundamental e assim, coisas pequenas: um banheiro limpo com papel higiênico, um cafezinho, uma água, são coisas tão pequenas que fazem um ambiente agradável para todos. (Profª. PAULA).

Se não houvesse tantas faltas de professores... e no momento que o professor falta, realmente ter ali um eventual da disciplina para poder estar te substituindo. Isso seria ideal por que isso sim prejudica muito o meu trabalho. Nossa esse ano foi demais... (o motivo das faltas) Eu acho que é justamente por não estar havendo essa integração, não está havendo essa integração etambém porque o Estado não cobra, como cobram em outros lugares, o Estado facilita demais. Eu tirei só duas abonadas, por que eu quis, eu tenho direito a seis, mas é minha maneira de ser, a minha maneira de trabalhar é essa, eu fui acostumada dessa maneira, mas acontece que às vezes eu penso: “mas você tem direito, porque você não tira?” É porque é meu jeito de ser, infelizmente nem todos pensam assim, e não avisam com antecedência que vão faltar, acho que falta um pouco de compromisso de professor mesmo (...) falta um pouco de alguns professores verem isso, acham que tudo tem que vir só do aluno, não é assim, não tem que vir só deles, se você não tentar chegar a ele, descer um pouco até ele vai ser difícil. (Profª PÂMELA).

Outra coisa que eu já comentei, de todos falarem a mesma língua, a necessidade de um Orientador Educacional para gente poder comentar sobre determinado aluno...O Plácido disse que em Cubatão quando se fala de determinado aluno a orientadora educacional sabe da vida inteira do aluno, e muitas vezes os professores acabam até mudando a sua postura em relação ao aluno, e no Estado falta isso a gente ter um orientador educacional nas unidades. Acho também que o Coordenador Pedagógico não deveria ser assim um para o dia outro para noite, acho que deveria ser por número de classes, por exemplo, cada dez classes ter um coordenador que é para ele poder trabalhar direito com os professores daquelas dez classes, atuar em cima daquilo facilitaria bastante as nossas reuniões para que nós pudéssemos assim comentar a respeito daquela classe, daqueles alunos, que maneira a gente deve agir, atitudes que a gente deve ter, a gente até faz

Profissão - Condições ideais de trabalho

isso, mas demora muito. A solução seria jornada máxima de quarenta horas semanais (com alunos, HTPC, planejamentos, pesquisas, correção de atividades) e salários dignos para uma jornada de dedicação exclusiva. (Profª PÂMELA).

Mais tempo para estar se preparando para as aulas, eu acho que falta também... Volto a repetir como a gente trabalha com pessoas, eu não trabalho com máquinas, eu trabalho com alunos, só que muitas vezes, os professores não conseguem ter um relacionamento legal entre os professores, isso acaba refletindo em sala de aula e aquilo que a gente chama de "não falar a mesma língua"... Então acho que falta isso... Eu já trabalhei com turmas que têm professores que falam a mesma língua, essa turma flui que é uma beleza, agora quando você pega uma turma onde um professor fala A outro professor fala B, o outro fala C e o outro fala Z... "Ferrou..." Você se desgasta, os alunos ficam desgastados, um fala isso, outro fala aquilo, você não pode...(Profª PENÉLOPE).

Eu acho que você pode expor sua opinião, até expor tua opinião para o aluno, mas não pode fazer com que a tua opinião seja a do aluno, não pode fazer que o aluno carregue uma bandeira que é tua ... Eu acho que isso atrapalha o andamento de qualquer escola... O professor não tem coragem de carregar uma bandeira e fica querendo que os alunos carreguem bandeira dele... Eu acho que está faltando que o grupo de professores seja coeso, nós não temos aqui...E eu sempre pensei assim, que quando eu trabalhar numa escola onde todos são efetivos, ninguém vai ter medo de nada, não vai ter medo de ficar sem aula... Então eu achava que quando trabalhasse numa escola onde a maioria fosse de professores efetivos, aí teria um grupo unido... Fora da realidade! Então, eu sinto falta disso, a união do grupo de professores(Profª PENÉLOPE).

Que falassem a mesma língua e com o mesmo ideal, estão na educação porque querem estar na educação, não está aqui para tapar buraco, porque não tem outra coisa melhor para fazer, eu acho que não tem nada a ver a pessoa ficar falando: "Eu não tenho coisa melhor para fazer vou ter ficar mesmo", ou então, "Ah ! eles vão passar mesmo de qualquer jeito" ou "Se eu pudesse, se eu tivesse condições eu teria feito arquitetura". Eu não acho legal isso, eu acho que quem tem que estar na Educação é quem realmente quer... (Profª PENÉLOPE).

O salário é esse, as condições são essas, a escola é essa, você quer? Você não está em determinada escola porque quer? Quando se é OFA você pode não gostar da escola porque só tinha aquela ou você ia ou ficaria desempregada, então você acaba engolindo isso, agora quando você é efetivo e escolheu ficar em determinado lugar, desenvolve um trabalho legal com o aluno, ele não tem nada a ver com sua vida fora da escola....Essa integração dos professores eu acho que reflete no aprendizado do aluno, não deveria, não deveria, são pessoas adultas e interfere e infelizmente quem sai prejudicado é o aluno. (Profª. PENÉLOPE).

ESPERANÇAS (unidade de sentido)

As esperanças com relação a minha profissão que ela seja... (...) É que ela não continue sendo desvalorizada, que embora com todas as dificuldades que o professor não desista de uma consciência lá no íntimo de que o professor pode melhorar esse país, a gente pode melhorar o ser humano, a gente pode ajudar, a gente pode contribuir...Que nenhum professor perca a esperança de que pode contribuir com pequenos gestos ou pequenas palavras, ou pequenas atitudes ou pequenas aulas para melhorar o ser humano, que a gente não pode perder essa certeza, essa convicção, acho que a gente pode estar contribuindo com pouca coisa para muito na vida do aluno, que a gente salva muitas vezes, a gente salva vidas... A minha esperança... É que são tão utópicas. É...que haja um governo Federal ou Estadual que invista de verdade em Educação, que invista de verdade na escola, que invista de verdade no professor...Que a escola tenha os materiais adequados para o trabalho do professor, sala de informática adequada, que haja verbas para que a gente possa fazer por exemplo um passeio, ir a um museu, sem ter que cobrar dos alunos...Que venha um ônibus, pegue os alunos...Sabe? Recursos, que haja efetivamente investimentos... Verbas... Que sejam bem distribuídas... É meio utópico, mas essa é minha grande esperança, que o professor não desista, de que acredite que a gente salva vidas, que a escola realmente tenha

Profissão - Esperanças

recursos, humanos e físicos para estar atuando. E dentro da minha profissão, assim, algo em particular, que haja meios de beneficiar aquele professor que quer continuar estudando, não tirar o professor de sala de aula, mas que ele possa fazer isso com mais tranqüilidade, entendeu? Um projeto, uma ajuda financeira para que ele não precise trabalhar em duas escolas por exemplo, possa ficar só em uma e no outro período ele possa estar estudando, buscando conhecimento, entendeu? Dentro da minha profissão essas são as esperanças que eu tenho (Prof^a. PAULA).

Ser mais reconhecida, que o salário aumente, eu não quero ouvir: um salário de R\$ 1900,00 para quem tem Ensino Médio, eu não quero ouvir: segurança do metrô com um salário de R\$ 1.300,00 mais cesta básica, mais assistência médica... Não é nada contra, mas porque nós não somos mais reconhecidos? Então eu espero ser reconhecida, que o salário aumente, eu espero que haja mais investimento na escola, que agente possa ter uma máquina de xérox que faz tanta falta para gente, melhor do que mandar dinheiro para comprar tinta, dez mil reais para investir em tinta para pintar a escola, é melhor a gente fazer um trabalho de conscientização para conservar, do que investir obrigatoriamente dez mil reais em tinta! Melhorar a nossa situação, minha esperança é essa. Gostaria que a profissão fosse mais valorizada e para isso seria necessário: salários melhores com jornada de trabalho reduzida; plano de saúde médico e odontológico, com direito a fonoaudiólogos e psicólogos; capacitações em nível de Diretoria de Ensino, durante uma semana no início do ano letivo, envolvendo palestras a todos os profissionais da área da educação e encontros de professores de disciplinas afins, para orientações técnicas; turmas com no máximo vinte e cinco alunos; pelo menos um orientador educacional em cada escola; escolas públicas que realmente pudessem contar com salas ambientes equipadas com materiais didáticos de apoio; laboratórios; salas de informática com um responsável técnico à disposição; biblioteca com bom acervo; auditório com palco, iluminação, equipamento de som, telão e tudo o mais necessário a uma apresentação teatral; quadra de esportes coberta; sala de vídeo e uma cantina com lanches variados, disponibilizando água e cafezinho aos professores. Enfim, tudo isso é perfeitamente cabível. Não creio que tenha fantasiado em nenhum dos itens. Quem viver verá! (Prof^a. PÂMELA).

Quando se fala em esperança eu penso nos alunos, é eu encontrar com eles mais tarde e eles tenham dado certo, a esperança que eu tenho é que o trabalho que eu desenvolvi ou desenvolvo realmente tenha servido para alguma coisa, que tenha feito a diferença. A esperança que eu tenho realmente com relação à Educação é que eu tenha feito alguma coisa que fez a diferença. (Prof^a. PENÉLOPE).

Quadro V – PRÁTICAS SIGNIFICATIVAS

Quais são as práticas que as professoras consideram significativas?

PRÁTICAS SIGNIFICATIVAS (categoria de análise)
PRÁTICA DA Prof ^a PAULA (unidade de sentido)
<p>A partir do momento que eu coloco em dramatização, a partir do momento que eu coloco para vivenciar, eu acho assim um dos maiores, digamos assim, sucessos, é a prática do teatro, da dramatização, do vivenciar. Geralmente, são aulas que são muito produtivas. Eu tenho bastante sucesso quando eu trago o abstrato para o concreto. As filmagens, os vídeos... Nossa! Foi uma coisa assim... Essas são as mais atuais: primeiro, os meus alunos dos terceiros anos de 2003 leram os clássicos, Machado de Assis, José de Alencar, etc., e eles podiam escolher uma das obras e fazer um vídeo, como um filme ou uma novela, e... Eles incorporaram as tramas, escolheram os melhores ambientes, figurinos, sons e cenários, para fazerem as filmagens das histórias dos romances... Até hoje, no ORKUT, muitos destes alunos se comunicam comigo, e quando eles me descobrem e me adicionam, até comentam: "Lembra, quando eu fui Fulano de tal?" Eles comentam do personagem que eles interpretaram.</p>
<p>Eu tive uma sétima série em que eu trabalhei muito com Rádio e TV. Tem um texto, o Macacos me mordam, que eles interpretaram, também foi um sucesso. Teve a peça da caveira... Como é que era mesmo o título?... Quem te matou caveira? Há as lendas... O boto cor de rosa... Até hoje, o aluno ficou marcado por ter interpretado o boto... As mais significativas mesmo foram essas...</p>
<p>E, além disso, não posso esquecer os Seminários. Isso também foi muito marcante, preparar o meu aluno para estar à frente da sala de aula, passando o conteúdo para a classe... A partir desse momento, eles também começam a se colocar no lugar do professor, e ver como é difícil estar lá na frente e você ter que passar uma informação para quem está te assistindo, sabendo que você está sendo observado, eles sentem na pele, muito do que a gente sente... Depois, eles até melhoram, eles mesmos mudam o comportamento na hora em que a gente vai trabalhar os conteúdos... As duas práticas mais marcantes que eu posso citar, foram os seminários e as filmagens, os vídeos dos clássicos, das novelas... Inclusive, um grupo marcou de se encontrar à noite para fazer a filmagem de uma cena da obra A Viúva. Esperaram o dia anoitecer, com chuva, para eles irem à praia fazer as filmagens... Eles podiam fazer cortes, mas tínhamos que entender toda a trama, eles podiam resumir, mas assistindo ao vídeo, a gente tinha que entender a obra. Eles filmaram Machado de Assis, José de Alencar, Camilo Castelo Branco... Eu não estou conseguindo lembrar de todas as obras agora.</p>
<p>E os Seminários... Eu os coloco também como muito importantes, eles se preparam como se eles fossem palestrantes. Eu exijo o figurino, a postura, o conteúdo, tudo perfeitamente adequado para o seminário. Eles foram para a apresentação maquiados, com cabelos presos ou com gel e aí eu expliquei, dentro também da proposta desse trabalho, como se apresentar. Eu dei dicas também de como deveriam agir, quando eles fossem procurar um emprego, de como eles teriam que se vestir, de como eles teriam que se portar, o que eles não deveriam usar, por exemplo: menina eu proibi mini-saia, proibi decotes, pedi para usar um sapatinho de salto, fechado, entendeu? Uma roupa adequada, os meninos deveriam usar calça social, camisa social, se possível um gelzinho no cabelo, para dar uma aparência de arrumado... Eles adoraram, muitos vieram de terno e gravata, eles vibraram!</p>
<p>Eu vejo o meu aluno como um filho meu no futuro... Como eu gostaria que um professor visse um filho meu no futuro. Eu procuro tratar os meus alunos como eu gostaria que os professores tratassem o meu filho, os meus filhos. Então, eu procuro olhar o meu aluno como um segmento meu, da minha vida. Eu gosto muito dos alunos.</p>

Práticas significativas – Profª Paula

A minha avaliação é assim, eu pego a parte social, eu faço um controle na minha caderneta, na parte de trás naqueles quadradinhos, eu coloco... Digamos, sociabilidade, mas ela é subdividida, eu coloco: gestos, atitudes, educação... É algo assim... Que é bem particular... A minha avaliação é de acordo com o que eu percebo até... Não que eu fique fazendo uma avaliação meio que camuflada, não é isso, mas eu procuro adequar a minha avaliação ao que eu trabalhei em sala de aula. E tenho consciência de que foi bem aproveitado para eles.

A minha avaliação engloba os aspectos sociais do aluno, atitudinais... Não é que eu seja... É... “Chatona” não, mas, por exemplo: não entregou certa atividade no dia, eu acho que isso não é legal, porque teve aquele que teve responsabilidade que foi à luta... Então, não apresentou no dia, não vale a mesma nota. Tem a parte ética, entendeu? A minha avaliação... É que falar avaliação global fica uma coisa assim muito jogada. Como é que eu posso explicar? Não é que eu não me prenda a nota, mas eu faço de todo o possível para que a nota seja o mais fiel ao aluno como um todo, entendeu? Eu tenho lá, por exemplo: lição de casa, todos os dias em que eu mando fazer alguma coisa para casa... No dia seguinte, eu marco lá: ponto positivo ou ponto negativo, se fez ou se não fez... Por exemplo, se era para levar um texto, uma revista, quem trouxe, eu ponho lá: ponto positivo, quem não trouxe, eu ponho um pontinho negativo... A análise de um texto, ou se eu pedi para responder umas perguntas do livro, tudo, tudo...Aí tem uma coisa que é bem particular minha: atitudes, gestos... Por exemplo, se o aluno naquele mês ou naquele bimestre foi muito mal educado, foi grosseiro... Eu dou uma notinha também, atitudes e gestos com os colegas, mais até com os colegas do que comigo, pesa para mim, depois, e eu mostro isso para eles. Outro exemplo: dinheiro de xérox: eu tenho uma parte da caderneta que eu faço controle de xérox também. Não é que eu obrigue a pagar xérox, não é isso, mas chega um determinado ponto que você vê lá: número dois: positivo, positivo, positivo, positivo, ele pagou todas as xérox. Aí, você chega lá no número dez, você sabe que é um aluno que tem condições, mas ele não pagou xérox nenhuma, você está entendendo mais ou menos? Então, a minha avaliação engloba tanta coisa que no final, aquela nota ela é bem fiel ao que o aluno mostrou durante o bimestre. A nota da prova eu registro na caderneta, mas, por exemplo, o aluno tirou dez na prova, foi ótimo, está de parabéns, ótimo. Mas aí você vai olhar lá naquela parte da caderneta, não entrega lição, não entrega texto na data certa, não apresentou trabalho na data certa...Então, aquele ali não é um aluno nota dez, entendeu? Então.

Tem tudo isso, a minha avaliação é cheia de picadinhos, eu faço ela toda picadinha... Leitura vale meio ponto, por exemplo, no outro dia, a leitura vale mais meio ponto, entregar o trabalho na data certa é tanto... Então, ela é toda fracionada, para ver se eu consigo chegar com a nota final sendo o mais fiel àquilo que o aluno é, porque não adianta ser um escrachado e tirar dez na prova...Vai ficar com dez de média? Não, para mim ele não é um aluno dez. Se ele é mal educado, se ele não cumpre prazo...Para mim tem todo esse lado.

Nessa parte (projetos), eu acho que eu sou muito falha. Eu acho que eu atuo muito pouco. Eu fazia mais coisas na época da direção anterior, eu me envolvia mais, a gente tinha mais abertura, os alunos eram mais receptivos, quando a gente propunha alguma coisa. Nesses dois últimos anos, até propor é mais difícil, porque eles começam a misturar as coisas, começam eles mesmos a achar as dificuldades. Eles mesmos começam a colocar os obstáculos, aí, você também acaba desmotivado.

Eu me considero, (uma boa professora) eu acho assim: dentro dos recursos que a gente tem na escola e dentro da formação que eu tive, eu acho que eu consigo fazer um pouquinho por eles, entendeu? Mais do que ensinar Português, eu acho que eu consigo passar para eles... Algo mais além de Português, eu consigo passar uma amizade, um carinho, um respeito. Que eles têm que respeitar o próximo, lutar pelos seus ideais, fazer o melhor que puderem, não ficarem esperando pelos outros, terem responsabilidade pelas suas atitudes e escolhas... Eu acho que sim.

Um bom professor, para mim, é aquele professor que se mostra interessado no aluno, que planeja suas aulas com criatividade (...) Que não mistura problemas particulares com o trabalho em sala de

Práticas significativas – Profª Paula

aula, que vai trabalhar de certa forma, não chique, mas que vai bem penteado. Se for mulher que vai bem arrumada, cheirosa... A aparência é importante no professor...Que dê espaço para o aluno, que dê abertura para o aluno também estar falando, estar se colocando... Que não humilhe aluno, que não queira assim: eu sou o mau, falem mal, mas falem de mim, isso eu não concordo. (Profª. Paula).

PRÁTICA DA PROFª PÂMELA
(UNIDADE DE SENTIDO)

Na parte pedagógica, eu acho que funciona bastante é ficar sempre insistindo, dar vários exercícios. Eu não adoto livro porque sempre que eu pego algum livro, eu percebo que eles quando falam de um assunto, eles dão um exercício mais fácil depois já pulam para um grau de dificuldade um pouco maior e poucos exercícios. Eu não, eu gosto de insistir, insistir, insistir, resolvo junto com eles, explico na lousa, aí dou outro para eles fazerem e trazem para dar o visto. Ainda assim, vou e corrijo na lousa. Mesmo que todos tenham trazido corretamente o exercício na minha mesa. Eu levanto e corrijo, explicando, porque eu sei que sempre tem alguém que só copiou para poder ganhar o visto. Então, eu acho que é importante levantar e corrigir. Dou avaliação, faço questão de fazer a correção da avaliação para depois dar uma atividade de recuperação. Então, eu acho que essa prática, e muitos deles comentam isso, é isso que faz eles conseguirem a média. “A gente consegue a média por causa disso, porque a senhora insiste, para que a gente aprenda, para que a gente chegue lá”. Então é isso que acaba sendo o diferencial.

(...) ter esse conhecimento, esse contato, conhecer, um por um, fazer questão de saber o nome, isso já favorece muito, melhora o caminho no momento que eu tenho que dar uma bronca, que eu falo alguma coisa inadequada. Só depois, eu percebi que não devia ter falado aquilo, mas eles levam de um jeito diferente, se fosse um outro professor que não tivesse contato com eles, na hora eles já rebateriam e já comigo não, eles acabam relevando melhor, justamente por eu ter esse contato com eles.

Algumas brincadeiras minhas eles sempre comentam. Adoro trabalhar com a faixa etária do Ensino Médio porque eles são muito receptivos a essas conversas capciosas, que acabam descontraindo a aula. Por exemplo, nos primeiros anos, quando vou explicar as ligações iônicas, brinco dizendo que é o casamento perfeito porque tem sempre alguém querendo “dar”, no caso são os metais, e alguém querendo “receber”, os ametais. Então eu complemento dar e receber elétrons. Nos segundos anos, quando utilizamos a equação geral dos gases onde as temperaturas são necessariamente na escala Kelvin, representadas por T maiúsculo. Digo a eles que se não tiverem “tesão” não dá para trabalhar com gases, pois a escala Celsius é t (tesinho) e não pode ser utilizada na equação. Contudo, acredito que o mais marcante é o afeto e o respeito que procuro ter por todos os alunos.

Eu procuro ver cada um... Uma vez uma diretora falou isso: “Procure ver cada um dos seus alunos como se fossem seus filhos e dê a aula que você daria a um filho seu para os seus alunos”. Eu acho que é isso. A gente tem que ver como se fossem nossos filhos, ser o professor para eles que você quer que o seu filho tenha, porque você não ama ninguém mais do que o seu próprio filho. Então, essa prática eu tento adotar, e acaba sendo mesmo... Porque eu acabo vendo eles como meus filhos mesmo...(risos)... Na hora de dar uma bronca...(risos)... É a hora que você vê... Na semana retrasada teve um aluno que veio só para tumultuar a aula, brigou com outro aluno, deu um soco nesse aluno, e aquilo assim... Eu estava na aula de recuperação, eu ia dar prova para cinco alunos do primeiro ano, um deles era esse menino que levou o soco... Eu dei a prova para os outros e pedi para inspetora: Chama o Ademar, vê o Ademar, como é que ele está, ele desceu, como é que ele está, vê se ele não quer voltar para fazer a prova com os outros... Ele voltou, ele fez a prova, mas o meu peito estava... Minha garganta travada, meu peito...Aí, quando a inspetora chegou, eu pedi: *Fica aqui na classe para mim...* Eu não agüentei comecei a chorar, a chorar... De ter visto ele ensangüentado daquele jeito, ele não merecia ter sofrido aquilo, e eu imaginei meu filho, sabe? Vi meu filho mesmo, o carinho que eu tenho por eles e como se fossem meus filhos, uma coisa que eu não queria para um filho meu, não quero para nenhum deles, é o olhar que eu procuro ter para cada um.

Práticas Significativas – Prática da Profª Pâmela

Eu fui moldando a cada ano, atualmente eu faço assim 40% da nota dele eu avalio em classe. Então é o que eu falo para eles: *Eu não vou avisar o dia que vocês tem que trazer o caderno para dar o visto, vocês têm que ter o compromisso todos os dias, as aulas são de segunda a sexta, vocês têm que vir todos os dias... Se vocês fossem auto-didatas, você em casa leria aquele livro, já saberia a matéria toda, não precisava freqüentar a escola, mas não é assim que funciona, gente! Além de a escola ter leis, você precisa ter 75% de freqüência, vocês precisam da explicação do professor, tem que estar ali com a explicação, ficar atento.*

Então, eu sou muito chata nessa hora, eu falo com eles: *Vocês me vêem rindo, me vêem brincando com vocês, mas não pensem que o meu sorriso é que eu sou bobinha e vão fazer o que querem, porque eu também sei ser chata.* No momento adequado que eu estou explicando eu não consigo ficar explicando com conversinhas, então eu peço para parar. Se ainda não é o suficiente eu mudo de lugar. Dificilmente vocês vão me ver colocando aluno para fora de aula, porque eu acho que aluno que veio para escola é para ficar na sala de aula, e dificilmente, só se for assim uma coisa muito grave, para eu descer e ele desce comigo, para eu contar para direção o que aconteceu. E aí se for possível ele volta comigo para sala de aula, ele tem que estar na classe. Então eu aviso para eles, vai chegar um momento em que eu achei que eu já expliquei, que eu já dei exercícios suficientes que eu vou cobrar de vocês.

Então eles até ficam assim: “Vai ter visto hoje? Vai ter visto hoje?” Porque eles já querem se preparar para ficar copiando, e tem muitos que só querem correr naquele momento: do visto. Então eu falo para eles: *Olha, não sei, não sei...* quando faltam uns dez quinze minutos eu falo: *Olha, quem terminou traz o caderno para eu dar o visto, eu quero toda a matéria de hoje, mesmo que tenha sido aquele exercício que eu resolvi.* Eu quero que ele tenha no caderno, para ele poder depois, se for o caso, ver com calma em casa. Então 40% é dessa maneira, vou dando atividades ao longo do bimestre. E a prova depois, valendo seis, são os 60%, e eu falo para eles, se você perdeu um visto, faltou naquele dia, você não vai ficar prejudicado, você fica com três e a prova valendo seis, você não fica prejudicado se você correr atrás, se na aula seguinte você me perguntar: “Professora eu não entendi aquilo que a senhora explicou”.

Então eu explico para eles, porque eu nunca passo ou fico uma única aula no tema, eu passo várias aulas naquele mesmo tema. Agora, se você perder, por exemplo, os quatro vistos, tem alunos aqui que acontece. Há um aluno que falta o bimestre inteiro, ele vem na véspera da prova que eu sempre dou uma revisão para prova, e ele tira uma nota melhor que aqueles que ficaram o bimestre inteiro...(risos)... Aí o pessoal até fica chateado... Só que ele acaba ficando retido por faltas, mas ele tem capacidade, ele tem condições, ele entende facilmente, mas a maioria é diferente, precisa estar presente, precisa assistir a aula, fazer perguntas, ver o que não entendeu. Olhar por que aquele número saiu dali. Detalhes... Precisa estar visualizando ali. Então, se você participou da aula, fez os exercícios em classe, é impossível que no dia da prova você vá tirar zero numa prova que vale seis. E, se ainda assim, acontecer dele tirar zero, não estava se sentindo bem, brigou com o namorado, não estava bem naquele dia para ele fazer a prova e tirou zero, eu ainda dou a chance de fazer uma prova de recuperação.

Eu corrijo aquela prova em classe, tiro as dúvidas, dou uma avaliação de recuperação, baseada na prova anterior. Só que a única coisa é que eu não deixo que valha a mesma nota. Eu os deixo chegarem na nota que eles precisam para ficar com cinco. Eu acho injusto com os colegas, que estudaram, que vieram e que por um acaso fecharam com nota seis, nota sete. Senão eu teria que dar chance para todos fazerem outra vez a prova de recuperação, e como eu deixo somente aqueles que não conseguiram nota satisfatória, então o máximo que eles podem é chegar no cinco. Se ele acertar tudo, eu vou ficar muito feliz quando eu corrigir, porém eu vou lançar apenas o que falta para ficar com cinco.

Oportunidade de chegar no cinco todos eles têm, agora oportunidade de ficar com oito, nove, dez... só para aqueles que se prepararam para primeira prova. Já tive casos aqui da mãe de uma aluna vir conversar comigo em dia de reunião, porque a aluna chorava, ela chorava porque o pai dela ia bater porque ela ia fechar com média seis... Eu falei: *Mas tá aqui tua prova e olha o que está no caderno, o que a gente fez no bimestre está no caderno e olha a prova, compara, não foi igualzinho? Você fez bobagem, em vez de somar você subtraiu, olha essa conta que você fez*

Práticas Significativas – Prática da Profª Pâmela

aqui, você errou na conta, eu não posso considerar certo, a gente tá mexendo com Química, massa, são coisas importantíssimas na prática do dia-a-dia, então não posso considerar certo... Então, ela pediu para fazer a recuperação... Mas você vai fazer a recuperação para ficar com cinco? Você já tem seis!...e ela chorava...e veio a mãe conversar comigo, eu falei: Olha não vou mudar o meu método, é isso que eu costumo fazer, eu já aviso logo no primeiro dia, eles estão cientes disso, então a sua filha tem que estudar para a primeira prova, passou a primeira prova, a chance que tem é de não ficar com insatisfatório.

Quando faço a correção da avaliação na lousa é justamente para que o aluno possa aprender com seus erros e assim evitar voltar a cometê-los. Como também para recuperar algum conteúdo que não tenha sido bem assimilado. Dessa maneira estou democratizando a recuperação para todos, mas a recuperação da aprendizagem. No caso da nota, deixo bem claro que só há como recuperar um rendimento insatisfatório. Eles devem estar preparados porque na vida é assim, se você comete um deslize em alguma questão de vestibular ou de concurso, aquela vaga poderá não mais ser sua.

Não, não desenvolvo nenhum projeto, tenho até grande dificuldade para isso. Todo o ano que começam a falar em projeto, para falar a verdade, eu já torço o nariz... Quando falam em projeto... Ai meu Deus!... Eu não consigo, não consigo pensar em projeto. Nesse momento, eu acho que eu sou muito tradicional sabe? Eu não consigo pensar de uma outra maneira, assim com projetos, para passar aquilo que eu já estou acostumada a fazer durante esses dez anos. Eu acho que eu teria que fazer uma mudança... Sentar durante muito tempo para ficar mudando isso, porque eu tenho dificuldade. (Abertura para mudança) No momento, não. Acho que tenho obtido resultados satisfatórios com a maneira que venho atuando e se sentir necessidade de mudar, por perceber que há defasagem na aprendizagem, o farei no plano de aula, solicitando uma pesquisa ou uma atividade prática (Profª PÂMELA).

PRÁTICA DA Profª PENÉLOPE
(unidade de sentido)

Quando eu trabalho com atualidades, sempre que eu trabalho com algum tema atual, eu sinto que eles se interessam mais e eu acho que é o que faz mais sentido, principalmente no Ensino Médio. É o que eles procuram mais, porque infelizmente eles não têm o hábito de assistir um jornal, não tem o hábito de ler uma revista, e ficam um pouco por fora. Então, quando está acontecendo alguma coisa, já se criou aquele vínculo. (...) de trazer o que está acontecendo no mundo, no Brasil, na cidade, algum tema relevante para gente estar discutindo em sala de aula. Se eu tiver de parar o conteúdo do programa, eu paro e se não der tempo de terminar eu recupero no ano seguinte, mas aquele momento eu paro para discutir o que está acontecendo no momento.

Eu acho que os projetos que eu trabalho com eles, apesar de eles reclamarem bastante que dão trabalho, eu sinto que eles acabam sempre levando alguma coisa. Quando foi o Projeto do meio ambiente e eles tiveram que ir aos bairros, eles reclamaram muito que foram aos bairros, porque tinham que ir aos bairros, fazer entrevistas com os moradores... Isso, no começo do projeto, eles reclamaram bastante, mas no final eles começaram a perceber qual era a importância deles como cidadãos, e já estavam alertando para algum problema ambiental que era encontrado no bairro.

Sobre o trabalho de natalidade e mortalidade, também num primeiro momento eles ficam meio perdidos: "Por que eu tenho que fazer isso?" Depois no decorrer do projeto eles vão vendo a importância e percebendo o que é expectativa de vida em Santos, como ela pode ser modificada, eu procuro sempre colocá-los de uma forma que eles possam estar fazendo uma intervenção na sociedade, a minha intenção sempre é essa, só que eles têm que tentar descobrir porque que isso está acontecendo. Eu tenho tido essa resposta deles, que é muito longa, que dá muito trabalho, mas a volta, no final do projeto, na maioria das vezes, é positiva. Então eu gosto muito de trabalhar com projetos, apesar das reclamações no início, depois eles preferem... Reclamam, reclamam, reclamam, mas depois preferem, porque é melhor a ficar na sala copiando, pelo menos a gente foi atrás das informações. Eu estou vendo que esse é o caminho mesmo.

Práticas docentes – Prática da Profª Penélope

O projeto “Sem ambiente não há quem agüente” foi premiado na Diretoria de Ensino, apesar de ter sido premiado no ano passado, esse ano eu dei continuidade, esse ano no 3º ano. É o que eu falei, no início, eles reclamam, mas depois eles percebem que é muito mais fácil aprender assim.

(...) é a base, se eles não souberem escrever um texto... Por exemplo, a maioria dos empregos pede redação que pode ser de um assunto sobre atualidades, e se eu posso dentro da minha aula, trabalhando um assunto atual e eles produzirem um texto sobre isso, eu acho que esse é o caminho. Então, produzo textos direto com eles, não tenho a prática de Português, mas o que eu posso ir corrigindo, se não argumentou, se não deu exemplos, se não fez a sua intervenção isso eu peço para eles fazerem, isso dá muito mais trabalho, bem mais trabalho... Era muito mais prático passar exercícios, tenho que passar exercícios de vestibular, porque tem aquela turma que vai prestar vestibular e me cobra isso. Mas eu acho que quem produz o texto sobre determinado assunto, vai saber responder a questão de vestibular. Eu acho que é esse o caminho. Se ele sabe produzir o texto sobre determinado assunto, ele sabe responder a questão de vestibular e o aluno que, às vezes, consegue responder à questão de vestibular não sabe produzir um texto. Então eu prefiro partir da produção de texto .

Para mim cada aluno é um ser diferente, não tenho um conjunto, alunos, grupo... Para mim são diferentes, eu gosto de seguir com as mesmas turmas. Mas eu tenho consciência de isso ter um lado negativo, apesar de ter um lado positivo de eles saberem onde eu parei de poder haver uma continuidade. Saber o que eu posso estar acrescentando. Há um lado negativo de às vezes eu não dar chance por saber que determinado aluno não vai sair daquilo. Isso é uma falha que eu procuro melhorar... Eu acho que eu melhorei muito já em relação a isso. Eu falhava mais nesse ponto, eu seguia com as turmas e já sabia que determinado aluno não ia fazer nada mesmo... Então, eu procuro me policiar em relação a isso, eu procuro não colocar esse rótulo em cima dele, (...) o aluno é visto com um número, a média é tanto, ele não conseguiu 20 pontos. Então ele não passa, e não é feito nem um histórico, nem se pega a ficha dele para ver como foi o avanço nos outros anos, se teve alguma mudança ou se não teve, às vezes a gente comete falhas sim, mas procuro não ir por esse lado.

Procuro fugir , não gosto de marcar um dia, e aquela prova vai ter determinado valor. Não é que eu ache que a prova não seja um instrumento de avaliação, mas ela não pode ser o único... A prova de questões... Eu procuro sempre passar um debate no bimestre. Então eles são avaliados individualmente no debate. Procuro passar sempre alguma atividade em grupo, atividade em dupla, caderno, participação na aula, produção de texto, tanto que no diário , os quadradinhos não cabem para colocar a quantidade de atividades, às vezes, eu até brinco, como é que vocês não conseguem tirar a média que vocês tanto querem? Mas ainda tem aluno que prefere a prova, então eles perguntam: “Quando é que vai ser a prova?” É difícil tirar esse rótulo de que a prova é o principal instrumento ou o mais importante, ele não consegue perceber que durante a aula você está avaliando, se ele está participando, considero muito aquele aluno que quando eu estou explicando faz alguma intervenção. Quantas vezes durante o bimestre ele participou da aula, deu alguma opinião. Então, eu considero muito quando eu vou fechar a nota, como eu os conheço... Quando eu pego uma turma nova enquanto eu não consigo decorar o nome de cada aluno aquilo me revolta, porque eu quero saber no momento de estar fechando nota eu saber quem é e mesmo quando se está no conselho eu saber de quem se está falando.

Eu venho desenvolvendo projetos há muito tempo. Não desde que eu entrei na escola, apesar de que esse é o terceiro ano que, a sexta série, já faz um recenseamento. A gente fez um levantamento da qualidade de vida da Vila São Jorge. (...) eu procuro trabalhar em todas as séries. Esse ano eu só tenho as oitavas no Ensino Fundamental, e eu incluí as classes no projeto de diversidade cultural. Eles acabam esquecendo e levando só para Festa das Nações, eles esquecem... Por isso que eu falo da dificuldade de trabalhar com projetos, do que é que é trabalhar com projeto porque, muitas vezes, só fica o final. Eles esquecem todo o trabalho durante o ano. A oitava série, não digo que todos, pois acredito que alguns alunos não perceberem que durante o ano todo o projeto estava sendo desenvolvido desde o início do ano. Tiraram fotos, comparando o que era a diversidade cultural entre os países desenvolvidos e os subdesenvolvidos, para ir culminar na exposição de diversidade cultural que foi só em novembro.

Práticas docentes – Prática da Profª Penélope

Então, muitos alunos, não vão nem lembrar que eles começaram a fazer esse projeto lá no começo do ano, na cabeça deles ainda é o trabalho do primeiro bimestre, do segundo bimestre... Não adianta falar que é a primeira etapa do projeto, a segunda etapa do projeto... Eu sinto que eles têm essa dificuldade. (...) Colocamos esse vício neles... nós colocamos. (Seria necessário) Que todos trabalhassem em algum momento com projetos, mas isso é impossível.... Na realidade da escola, eu acho impossível, do grupo docente, as pessoas ainda estão um pouco fechadas para esse caminho, ainda ficam presas a práticas. Não vou nem questionar se são falhas ou não, se conseguem sucesso ou não, mas eu acho que poderiam tentar outras e têm pessoas também que acham que projeto é enrolação. Eu escuto muito isso aqui, não só aqui... Os professores de uma forma geral, a maioria ainda acha que projeto é enrolação... Está querendo matar aula... Inclusive o aluno, tem aluno que pensa dessa forma, por isso que eu falo que é o lado positivo de você seguir com as turmas, que aí o aluno já sabe que você vai trabalhar naquele ritmo. Ele tem que aprender a observar que, dentro daquele projeto ele pode ver os conteúdos normalmente que ele veria, mas também não adianta eu passar o projeto e depois passar uma prova, ou você convence de que eles trabalhando em projetos, eles vão estar vendo os conteúdos, que eles poderiam estar vendo em livros ou na lousa, ou você parte para o tradicional. Eu acho que misturar confunde a cabeça dos alunos.

Hoje, eu me vejo mais como uma facilitadora. Eu só tenho que facilitar o conhecimento, quais os caminhos que eles podem estar tomando para chegar as suas conclusões. Eu acho que hoje o papel do professor é o de facilitador. Hoje os alunos eles têm acesso muito mais rápido que eu... Eles vêem com informações que eu não consegui chegar a essa informação ainda... Então, eles conseguiram ir além do que eu, é uma troca, eu vou buscar mais, vou procurar junto... Eu tento mostrar que eu não sou a dona da verdade. Apesar de alguns alunos ainda acharem que o professor tem que saber tudo, eu tento mostrar para eles que eles podem também me ensinar alguma coisa. Eu me vejo dessa forma, um facilitador... De acesso ao conhecimento. Infelizmente, a gente tem alunos que não têm acesso a nada, que não tem computador, não tem acesso a livros, a jornal... E eu tenho aquele aluno que é um vasculhador da Internet e sabe de tudo, tenho aquele que gosta de ler, até textos científicos, tem aquele que só vê televisão, tem o que não assiste nada... E eu tenho que não só ser facilitadora, mas também perceber o que um grupo tem a oferecer para o outro. (Profª. Penélope).

QUADRO VI – PROFESSORES (as) INDICADOS (as)
GUPO FOCAL – SEQUÊNCIA DE FALAS NO CONTEXTO GRUPAL

PROFESSORES(AS) INDICADOS (AS) (Retorno aos questionários iniciais) (Categoria de Análise)		
SER DOCENTE (Unidade de sentido)		
PROFESSORES (AS)	PONTOS SATISFATÓRIOS	PONTOS INSATISFATÓRIOS
Profª PALOMA ⁶²	<p>Ana Sofia: Com a Professora Paloma, eu sempre tive muita facilidade em aprender a matéria com ela. Ela deixava a aula numa tranquilidade que era meio que novidade pra⁶³ gente, porque as outras aulas eram meio que conturbadas e isso facilita o meu lado. Ela tem controle da sala, até a própria conservação da sala era muito boa. A sala era impecável.</p> <p>Ágata: Eu tenho aula há quatro anos com ela e, nesses quatro anos, eu sempre admirei as aulas dela. Ela impõe respeito. Os alunos gostavam dela, prestavam atenção, outros não gostavam porque ela é séria na hora de explicar. Quem gosta de História mesmo, presta a atenção e entende, mas muitos alunos que não gostam de História se agoniam...</p> <p>Ana Sofia: Na minha classe, tem dois alunos que são super bagunceiros e tinha hora que eles paravam e perguntavam sobre a matéria, eles sentem falta disso hoje.</p>	<p>Ana Sofia: E o ponto negativo e que ela é extremamente séria, demais mesmo, e isso prejudica um pouco até pra fazer perguntas sobre a matéria, a gente acaba tendo receio...</p> <p>Adalberto: É dessa forma que ela impõe o respeito, ela põe medo nos alunos e ela acaba tendo o respeito.</p> <p>Ana Sofia: É um defeito, defeito entre aspas, da Paloma, você não consegue ficar com uma intimidade maior. De repente fazendo uma brincadeira, às vezes a gente até faz, mas depois a gente fica pensando: o que será que ela pensou dessa brincadeira, a gente fica assim pisando em ovos pra falar com ela.</p> <p>Ana Sofia: A Paloma... Outro ponto negativo dela é isso, a gente se esforça pra caramba não porque você só quer receber um elogio, mas de vez em quando é bom falar: “pô” que legal o seu caderno... Dar uns parabéns na prova...</p>
	Augusta: A Pâmela é muito atenciosa, na hora que ela está	

⁶² A ordem das citações escritas das professoras obedeceu à ordem em que foram citadas durante a realização do grupo focal.

⁶³ O registro escrito das falas dos alunos foi feito respeitando as formas da linguagem oral, portanto durante a transcrição serão encontradas as marcas da oralidade.

<p>Profª PÂMELA</p>	<p>explicando a gente não pode estar cochichando que ela já está percebendo. Tanto quanto a gente precisa falar alguma coisa ela dá bastante atenção, ela está ali explicando, mas, ao mesmo tempo em que ela explica para mim, ela está vendo o que o outro está fazendo e chamando atenção ao mesmo tempo e enquanto ela explica pra mim, não deixa que a classe se disperse com aquela chamada que ela deu para alguém. Eu gosto muito dela sim... Não é porque ela é uma pessoa divertida, ela é uma pessoa normal, natural ela age naturalmente, e eu acho que é isso, que por ser tão natural assim que ela desperta o respeito do jovem.</p> <p>Ágata: Ela procura fazer o aluno entender a matéria. Ela volta se alguém não entendeu, o que ela não quer é que o aluno saia sem entender...</p> <p>Adoniran: Ela volta sempre...</p> <p>Ana Sofia: Aquele negócio da linguagem técnica, ela não usa... Ela sempre recorda, isso quer dizer isso aqui... Por exemplo “m” fofo, “emezinho”, “emezão”... Ela usa essas coisinhas que são muito importantes, a gente guarda essas coisas, quando eu fui “treineira”, eu lembrei de um monte de coisas...</p> <p>Adoniran: Eu gosto da Pâmela, porque quando o aluno não entende, ela volta, volta e volta com a mesma disposição que ela explicou da primeira vez, ela não tem meia medida, o aluno pode chegar de outra aula perguntar um outro negócio que ela vai responder com o maior prazer, ela tem prazer em ensinar e assim.... Ela faz de tudo para o aluno entender mesmo...</p>	<p>Adoniran: A única coisa que eu acho que não é legal é o sistema avaliativo dela.</p>
<p>Profª PILAR</p>	<p>Ana Sofia: A professora Pilar, ela também era super assim, (exigente), mas eles gostavam dela mesmo nesse estilo de séria.</p>	
<p>Profª PAULA</p>	<p>Alexandra: Eu escolhi a Paula pelo profissionalismo e pela pessoa que ela é.</p> <p>André: Escolhi também a Paula pôr causa da sua maneira de dar as aulas e sua simpatia.</p>	<p>Adoniran: O que eu não gosto é que ela fica no “pé da lousa” até com aqueles alunos que não querem fazer nada... Ela não avança enquanto a classe toda não avançar, isso é que eu não gosto nas aulas dela. Isso acaba atrasando um pouco...</p> <p>Adriane: É inviável... É inviável.</p>

<p>Profª PAULA</p>	<p>Adoniran: A Paula é uma boa professora. (...) ela é uma ótima professora, super organizada e explica muito bem. Se o aluno não entende, ela dá um novo contorno na matéria e explica novamente.</p> <p>André: Eu já acho que esse é justamente o maior ponto positivo que a Paula tem... É essa preocupação com os alunos e preocupação com a sua organização e das aulas.</p> <p>Alexandra: Ela é ótima e, cada dia, ela dá uma aula de forma diferente, para você não entrar na monotonia.</p> <p>Ágata: Isso só prejudica aqueles que já estão na frente, mas os que estão atrás precisam disso...</p> <p>André: Acho que isso é uma coisa que não pode ser criticado na Paula, porque o trabalho dela é ensinar até os que não querem nada com nada e os que têm dificuldades de aprender assim como é o papel de milhões de professores, só que poucos fazem isso, a Paula faz!</p> <p>Alexandra: Todos têm bom relacionamento com ela...</p>	<p>Adriane: Mas tem que ter um bom senso, se a classe “tá” legal e dá pra seguir...</p> <p>Adoniran: O problema é que ela quer que “todos” entendam...</p> <p>Adriane: Independente, se o aluno está interessado ou não...</p> <p>Adoniran: Ela quer ajudar, e ela mesma fala que ela é muito perfeccionista e ela quer que todo mundo entenda. Só que isso aí não depende só dela. A gente já falou pra ela, isso não basta vir só da senhora, a senhora tem que ensinar. Agora se o aluno quer aprender o problema é dele, deixa ele de lado, repete, a pessoa que reprova na matéria dela é por que não quer nada com nada... Porque a prova que ela passava era muito fácil e ela ainda explicava a prova toda, dava praticamente a resposta, eu achava um absurdo quem tirava nota vermelha, ela dava muita dica... Ela dava muito apoio para alguns alunos que muitas vezes não aproveitavam e isso prejudicava quem?</p> <p>Adriane: Outra característica dela é trabalhar o ego do aluno, ela elogia até dizer chega, ela elogia demais...</p> <p>Adoniran: O que a Paula faz é excessivo, parece que ela quer cativar os outros alunos, os maus alunos... Porque você pergunta para qualquer “vagabundo da vida” aí: Você gosta da Paula? ... Nossa, eu amo a Paula, porque não sei quê... Não sei quê... Esses adoram a Paula, geralmente alunos que não têm um bom relacionamento com outros professores, têm um bom relacionamento com ela.</p> <p>Ágata: Na minha sala tem um aluno que não quer nada com nada, falam da Paula, ele diz que ela é tudo para ele.</p> <p>André: Eu acho que um ponto negativo dela, é que muitas vezes ela culpava a sala toda por causa do erro de um aluno.</p>
--------------------	---	---

		Alexandra: Eu acho que não é um ponto negativo, mas tinha horas que ela se envolvia muito com os problemas do aluno e até se preocupava de mais com ele. Isso prejudicava um pouco.
Profª Pérola	Adalgisa: A professora Pérola também impunha respeito, embora muita gente fizesse bagunça, ela não era tão rígida quanto a professora Paloma, ela dava uma facilidade pra se entrosar com ela e eu acho que ela não tem nenhum defeito. Ela é divertida... Ângela: Eu também votei na professora Pérola porque ela é uma ótima professora, atenciosa, se preocupa com a adaptação dos alunos, além de ser bem divertida, mas às vezes ela ficava bem brava...	
Profª Patrícia	Amim: A Patrícia porque ela tem um direcionamento legal de aula. Ela faz uma aula bem planejada e ela tenta passar isso para a gente, ela passava como se fosse um roteiro de aula da matéria dela, então como tinha gente que não prestava atenção, aquela bagunça toda...Mas o meu grupo fazia e eu acho o esquema bem legal e eu acho bem positivo...Assim pra mim... Então na aula dela o ponto positivo é que ela faz de uma forma muito rápida, ela põe um roteiro de aula que se você não parar e prestar atenção você não consegue chegar até o final e isso que alguns alunos na classe ficavam...Entendeu?	Amim: Agora o negativo é que ela traz uma coisa tão elaborada...Que...Ela não consegue... Como eu vou falar... Ela é tão rígida com aquilo, que ela segue aquilo. Então fora daquilo, não dá... Não dá... Então o pessoal que fica fora, ela pára a aula pra estar voltando com esses alunos...Eu acho também que ela tem que chamar, ela tem que querer toda a classe com atenção...Isso é o certo... Só que sempre tem um ou outro, que... Sabe? Leva na brincadeira...Eles até começavam. Ela chamava, todo mundo prestava atenção e ia numa boa, mas se alguém parasse ou brincasse, já perdia, ela tentava chamar de novo, não voltavam porque ela não pegava aquele aluno e dava uma volta na explicação, ela não perguntava o que você não entendeu? É isso? É aquilo? Ela partia do ponto em que todos estavam...Nós estamos aqui entendeu...Então parte daqui...
Moderadora: Deixe ver se eu entendi, você está dizendo que como ela traz esse esquema e esse esquema é muito rígido, os grupos não conseguem seguir o mesmo roteiro no mesmo ritmo e cada grupo acaba ficando num momento diferente...		
Profª PATRÍCIA		Amim: Isso gera uma separação na classe... Âgata: Tem uns alunos que fazem mais rápido e outros que não fazem tão rápido, ela continua e esses ficam pra traz... Ana Sofia: É que às vezes para você fazer aquilo você precisa de um “negócio” que você aprendeu na sexta série e, aí ela não tira

Profª PATRÍCIA		<p>aquela dúvida e manda você olhar no caderno da sexta série. Mas, naquele momento você fica com a dúvida, então vira uma bola de neve, porque muitas vezes você esquece de olhar ou não tem mais o caderno...</p> <p>Augusta: Isso só é bom para aqueles que foram alunos dela...</p> <p>Adalgisa: Só que a minha classe não foi dela, então ela joga sempre na nossa cara: Vocês não aprenderam isso eu não posso ensinar porque é matéria de Ensino Fundamental, ela não ensina coisas do Ensino Fundamental...</p> <p>Adriane: Eu acho o esquema da professora Patrícia totalmente rígido né? Eu acho que até uma espécie de egoísmo dela, você não aprendeu, deveriam ter aprendido... É horrível isso... Deveriam ter aprendido isso na 8ª série ou no 1º ou 2º, se não aprenderam vamos daqui pra frente, é claro que isso vira uma bola de neve, a gente tem uma deficiência de Matemática já há alguns anos e eu cheguei no 3º ano com essas deficiências...</p> <p>Ágata: Ela fala muito de faculdade... Quando vocês estiverem na faculdade vai ser assim e assim... Só que a gente não está na faculdade...</p> <p>Adoniran: Acho que ela não tem essa flexibilidade de entender o aluno. Por exemplo, esse último trabalho dela... Se a gente for ver agora no final⁶⁴, só tinha aluno dela. Os alunos estavam cheios de coisas para fazer, incentivou a gente a fazer vestibular, mandou a gente ir à Unisantos. Assim, ela fez vários incentivos...Só que por causa do trabalho dela eu vou ter vestibular na segunda e na quarta de música e eu não estudei direito, porque não tive tempo. Passou esse trabalho e não quer saber se você sabe fazer ou não, ela quer aquilo e acabou.</p> <p>Adalgisa: E vai perguntar para ela como que tem que fazer...Ela não explica, ela enrola para falar, ela fala umas palavras tão</p>
----------------	--	--

⁶⁴ Essa Reunião foi feita no dia oito de dezembro de 2005. O calendário da escola previa aulas até o dia 20/12/05.

Profª PATRICIA		<p>difíceis que a gente não entende... A gente se sente burra.</p> <p>Ágata: Ela tem um vocabulário que a gente não entende, uma linguagem muito técnica para explicar... Ela deveria ter uma nova linguagem, ela pode até dizer, numa linguagem técnica é isso, mas usar outra linguagem que a gente entenda...</p> <p>Ágata: Ela pediu para gente fazer um quadro na matéria dela sobre esse trabalho que envolvia várias matérias. A gente não sabia como fazer o quadro, fomos perguntar e ela disse: “procura na Internet”, nós procuramos e não encontramos, fomos novamente perguntar para ela e ela não quis explicar ficamos sem nota porque ficamos com medo de perguntar de novo...Professor não pode ser assim, tem que explicar, se o aluno não entender, explicar de novo... Ela é uma boa professora, é muito profissional, mas por ela não ter esse entrosamento com os alunos...</p> <p>Ana Sofia: Não saber se colocar no lugar dos alunos...</p> <p>Adalgisa: E esse último trabalho dela foi uma ignorância, porque tinha pouquíssimo conteúdo de Matemática, tinha muito mais conteúdo de História. Ela é professora de História ou de Matemática?</p> <p>Adoniran: O projeto era dela e era para envolver História, Português, Geografia e Matemática...</p> <p>Adalgisa: Não juntou nada...</p> <p>Adoniran: É, não juntou nada. As atividades que ela passou como ela não conseguiu seguir o planejamento dela ela passou três atividades com tarefas enormes, a parte histórica a gente até conseguiu fazer, a professora de História nos ajudou muito, só que a parte de Matemática que ela queria, ela não trabalhou com a gente. Olha o exemplo, como é que eu vou saber calcular a quantidade de argamassa de uma casa? Não sei...</p> <p>Ana Sofia: Ou o tamanho do telhado...</p>
----------------	--	--

Profª PATRÍCIA		<p>Augusta: A quantidade de tijolos que tem na Fortaleza como é que eu vou saber? Quando eu fui lá eu não contei...</p> <p>Adalgisa: Como ele falou: como é que eu vou saber? Ai ela falou calcule o tanto de não sei o que lá que é possível para montar uma casa, ela queria que a gente usasse regra de três pegasse a quantidade que jogava num sei onde pra calcular com não sei o que...Pra quê?</p> <p>Adalgisa: Eles estão no terceiro ano e o tempo todo ela "jogou na nossa cara" que o terceiro ano estava fazendo, e que nós não temos a capacidade dos terceiros anos. Ela está desmerecendo a nossa capacidade. Tudo bem que a gente pode não ter a capacidade dos terceiros anos, mas ela precisa jogar isso toda hora na nossa cara...Ela ajudou os terceiros anos e não nos ajudou...</p>
<p>Moderadora: Vocês acham que esse tipo de trabalho não tem nenhum aproveitamento, porque, por exemplo, eu subi e vi o pessoal trabalhando, envolvido, isso de alguma forma não é bom? Deixando de lado o conteúdo de Matemática, de História, vocês não acham que esse trabalho, com o envolvimento do aluno, o fato de sair da sala de aula, de parar de copiar da lousa, não é proveitoso?</p>		
Profª PATRÍCIA	<p>Adoniran: É interessante...</p> <p>Adriane: A professora Patrícia conseguiu com esse trabalho o que as mais queridas professoras da nossa classe nunca conseguiram...Que foi unir muito a nossa classe, coisa que nunca tinha acontecido...</p> <p>Adoniran: Foi muito legal. Ontem para fazer esses benditos... Benditos ou malditos cubos foi legal porque enquanto uns meninos faziam os quadrados, eu e mais três meninos íamos montando os cubos e meninas colando os jornais, então, foi um trabalho de equipe muito legal...Deu muito aborrecimento, mas ontem já deu trabalho de equipe muito legal, e hoje, principalmente na exposição, todo mundo montou...Foi uma união muito legal... Pelo menos na nossa classe foi uma união muito legal...</p> <p>Adriane: Estão em festa até agora...Nossa...</p>	<p>Ana Sofia: Teve muita briga, porque a pressão era muita e tinha muita coisa pra fazer... Então, a idéia de ter uma união na classe acabou sendo contrária... Teve muita briga com relação à divisão das tarefas...</p> <p>Ana sofia: união entre aspas, porque foi muita pressão, colocaram mil folhas de tarefas, matéria nova, prova. Estava todo mundo pressionado, estressado...se de um lado teve uma união também teve muita briga...</p> <p>Adalgisa: O cubo que ela pediu era maior que a porta. Então teve que montar tudo aqui... Ou então ficar do lado de fora como aconteceu com algumas classes... Para quê um cubo de um metro?</p>

<p>Profª PATRÍCIA</p>	<p>Ágata: O que ficou pra nossa classe foi o trabalho em grupo, a importância de trabalhar em grupo ela conseguiu passar, porque a nossa classe também se uniu, pessoas trabalharam juntas...</p>	<p>Augusta: O problema é que foi muita coisa... Se fosse menos todo mundo estaria mais relaxado...</p> <p>Adoniran: Outra coisa que eu não gostei foi o material que era necessário, 40 metros de TNT e mais outros materiais que a diretora ia comprar. Chega na quarta feira ela chegou com 10 metros de TNT para dividir na escola toda... A gente começou a reclamar...Aí ela falou assim: “você não gastaram dinheiro na exposição da Penélope? Por que não podem gastar na minha?” Isso não foi legal comparar com outro professor... Então respondemos para ela que o trabalho da Penélope é projetado desde o início do ano e o trabalho dela foi de uma semana para outra... Se fosse num tempo maior seria mais gostoso e mais produtivo.</p>
<p>Profª PENÉLOPE</p>	<p>Adoniran: Eu votei na Penélope, não é pela amizade... Ela não é só aquilo, só de giz e lousa, ela sempre traz novidades para gente, não tem um ano que a gente feche sem uma notícia da Veja...Tem uma notícia interessante na Revista Veja, ela pára tudo e discute aquele assunto, uma coisa que ela trabalha muito é texto com a gente...“Façam um texto dissertativo sobre tal assunto” aí ela corrige, comenta, isso ficou bom isso não ficou bom... Esses trabalhos loucos que a gente fala... Por mais que sejam loucos e cansativos de você fazer, por outro lado, também são prazerosos e proveitosos...</p> <p>Ana Sofia: Ela se envolve ela está ali, ela ajuda a montar cada estande...</p> <p>Ágata: O jeito de ela explicar, ela não chega e diz: “Hoje eu vou explicar...” ela chega com uma conversa com os alunos, ela começa a desenvolver o assunto...O que você acha disso, o que você acha daquilo...Ela tem uma conversa com a gente...</p> <p>Adoniran: Esse negócio de explicar quando ela passava exercícios, eu não lia o livro eu já respondia com as minhas palavras porque eu já entendi, porque para mim basta falar já está bom... E os textos sempre foram importantes, ela queria textos</p>	

<p>Profª PENÉLOPE</p>	<p>bons, ela corrige erros de Português, coisa que nem todos os professores corrigem, a não ser os professores de Português claro...Bom esse negócio de se envolver com o aluno...E ela é amiga do aluno...A gente tem o maior carinho por ela...Eu acho que não tem uma turma que está no terceiro que não saia chorando por causa dela... Ela é uma professora que cativa o aluno e por mais que ela faça, seja severa, rígida nos trabalhos ou passe três capítulos do livro para a próxima aula...Ela não mistura o pessoal com o profissional e faz com que os alunos também não misturem, eu acho que a relação que nós temos com a Penélope é muito boa...</p> <p>Ana Sofia: E ela é muito ética também...Algum aluno fala de outro professor ela fica na dela, tem professor que você fala e ele dá pitaco, ela não, pelo contrário...Ela fala: "Gente pára com isso, deixa isso pra lá... Eu não tenho nada com isso..." muito ética... E da mesma forma que falaram da Pâmela ela também é muito natural, ela conversa com a gente sem ficar procurando palavras bonitas pra impressionar...Ela brinca com a gente isso é muito importante.</p> <p>Adoniran: Ela é uma das professoras que sempre tem apelidos...Loirão... Ela dá essa abertura...Ela dá uma liberdade que deixa a aula mais à vontade...</p> <p>Ana Sofia: Ela consegue manter o controle da classe...</p> <p>Ágata: E ela é bem natural. Tem professores que conversam com a gente, saem lá fora, passam e fingem que não vêem... Eu estava no Shopping sentada ela parou com a filha dela para me cumprimentar...Ela é a mesma aqui dentro e fora da escola.</p> <p>Adriane: eu votei na penélope também por tudo isso que todos falaram, ela é profissional, ela traz a matéria toda direitinho, atualidades. Acho que é a professora que mais se preocupa com essa questão de vestibular, não pra vocês (referindo-se aos alunos do segundo ano), mas para gente interessou bastante ainda mais no último ano...tá lá cobrando... Essa questão do</p>	
-----------------------	---	--

Profª PENÉLOPE	<p>Enem. Isso...aquilo... O que eu mais gosto nela é o carisma que ela tem...ela é muito cativante...a primeira aula que eu assisti...foi amor à primeira vista sabe... Ela é dez...essa proximidade que ela dá para o aluno. Para mim, eu dificilmente vejo um professor como um professor... Eu já entro zoando, brincando...chamando pelo nome... Eu não uma falta de respeito, eu gosto de ter amizade dos professores. Foi o que a gente conseguiu com ela. Ela consegue dominar uma classe, consegue a atenção de todos, consegue fazer com que as pessoas participem, com que as pessoas façam...</p>	
<p>Moderadora: Isso ajuda na assimilação do conteúdo? Uma aula mais leve, mais descontraída, mais natural ajuda na assimilação no conteúdo ou não?</p>		
	<p>Adoniran: Sem dúvida...</p> <p>Adriane: Eu acho que sim, ela brinca e ao mesmo tempo é bem séria...</p> <p>Adriane: Pra mim ajudou...</p>	
<p>Ana Sofia: Depende de cada pessoa... O professor é um ser humano... Então, uma brincadeira, ajuda, claro que ajuda, mas de repente a Paloma é mais séria, mas ela me ajuda porque mantém o silêncio da sala... Então, também me ajuda... Cada professor com seu jeito tem uma maneira de facilitar para a gente...</p> <p>Amin: Isso que ela falou é verdade, porque eu tenho em cada aula um tipo de aula, por exemplo, Matemática, eu sei que tenho aquele roteiro, eu tenho que ter mais vontade, não dá pra conversar e tudo mais. Já Física, eu tenho que copiar da lousa, fazer o que tem que fazer e pronto, se o professor dá bronca ou briga eu não "tô" nem aí... Em Geografia é a mesma coisa, com a Penélope eu tenho mais abertura com ela, eu falo, eu converso, eu brinco, se eu não fiz a lição eu argumento digo, que eu não fiz, mas posso fazer agora...Eu negocio... Agora eu jamais faria isso com a Paloma, se ela perguntasse se eu tinha feito a lição e eu não tivesse feito, eu simplesmente aceno com a cabeça e pronto. Então, é assim cada aula é um molejo, cada aula é uma aula, você vai pra escola e não tem um modelo de aula... Cada aula é uma aula...</p> <p>Ágata: Se todas as aulas fossem só copiar da lousa cansaria muito, porque são cinco dias, seis aulas... Só lousa cansaria muito, tem que haver uma coisa diferente, uma descontração...</p>		
Profª PENÉLOPE	<p>Adriane: Ah...Parece que ela chega ali e aula acontece entendeu? Ela não vem com aquilo pré-estabelecido isso é bom, eu acho muito bom...</p>	

<p>Profª PENÉLOPE</p>	<p>Ana Sofia: É, ela consegue fazer sem um roteiro, mas tem professor que prefere ter tudo mais planejado. Mas ela consegue dar a aula, eu não vejo problema...</p> <p>Ágata: ela passa tudo aquilo que ela tem de passar da matéria e, às vezes, pára para falar de atualidades, então, às vezes, alguns alunos se perdem, de repente muda o assunto e eles não percebem, quando percebem o assunto já está no meio, então, ela pára e explica o que está acontecendo... Eu acho legal...</p>	
<p>MODERADORA: ALGUÉM GOSTARIA DE DIZER MAIS ALGUMA COISA?</p>		
<p>Adoniran: Acho que alguns professores deveriam incentivar mais os alunos, mesmo que só através do elogio... Muitas vezes o que falta é um elogio...</p>		
<p>Profª PATRICIA</p>	<p>Amin: Eu acho que ela coloca bem a real mesmo, diz como vai ser na faculdade, bem na real...</p>	<p>Ana Sofia: Eu comentei com a Patrícia que eu queria prestar a FUVEST. Aí durante as aulas ela dizia: “olha isso cai na FUVEST”. Mas só que para você lá é muito difícil, eu não vejo isso como uma coisa motivadora... Ela fala muito para a gente fazer faculdade, mas ao mesmo tempo põe um monte de obstáculos...</p> <p>Adoniran: E ela se gaba muito... “Eu só não fui pra USP porque o meu pai não deixou, porque naquela época...”.</p> <p>Adriane: Eu acho estranho que ela não olha no olho, ela não olha para a classe, ela olha para o teto, ela para o chão, ela para a janela, mas não olha para a classe...</p> <p>Ana Sofia: Mas o real é diferente de desmotivar...</p> <p>Ágata: Ela desmotiva...</p> <p>Alexandra: É verdade...</p> <p>Ana Sofia: Real é real... Mas ela diz assim: “é muito difícil. Você não vai consegui... Então, eu não faço mais...”.</p>
<p>Moderadora: Bem, agora... (...) a atividade que vocês vão fazer é um pequeno texto, um parágrafo expondo sobre uma atitude que esse professor tenha tido que mais o marcou...(…) Descreva uma atitude ou momento que tenha te marcado positivamente...Que você vai guardar para o resto da sua vida...</p>		
<p>“O que mais me marcou foi no ano passado que a professora Penélope revelou uma foto que a classe tirou e deu uma para cada aluno, isso me marcou”</p>		

porque ela mostrou mais carinho por nós e isso eu vou guardar pelo resto da vida” (Adoniran).

“Uma vez estava na escola no período da tarde para apresentar um trabalho e enquanto esperava umas pessoas do grupo chegarem, eu e algumas colegas ficamos conversando com a professora E, foi muito produtiva essa conversa, pois pudemos ter contato com uma pessoa muito diferente do que era na sala de aula, uma pessoa que lê livrinhos de banca de jornal, que fala” mó “, que me incentivou bastante a fazer uma faculdade pública. Enfim foi uma conversa que desfez toda a imagem de” inatingível “que eu já admirava e esta admiração só aumentou após essa conversa. Foi um fato transformador porque quando admiramos alguém, nos espelhamos, é muito melhor admirar e termos como espelho uma pessoa de carne e osso e não um ser intocável” (Ana Sofia).

“Um momento que me marcou positivamente sobre a professora Pâmela foi o fato dela possuir tanta atenção que consegue identificar algumas características de nossa personalidade individual... Assim em determinado dia que ela percebe alguém com um comportamento diferente, ela age de uma forma diferente, mais carinhosa e, assim, suprimindo uma carência talvez” (Augusta).

“A professora Paloma estava passando matéria nova, que iria ter continuação na aula seguinte. Dentro desse período ela ouviu falar mal da minha sala. Quando voltamos para aula, ela parou a matéria e começou a conversar com a gente de uma maneira que ela nunca tinha feito, pois ela não tinha esse costume. Ela nos fez pensar na vida, na realidade do mundo, em como queremos fazer nosso futuro. Isso foi importante pois a sala precisava desse papo naquele momento” (Ágata).

“Uma vez quando eu estava na 8ª série, eu tinha uma certa dificuldade em aprender o conteúdo da escola, conversei com minha irmã e ela me aconselhou a procurar uma professora particular que desse aulas de reforço. Então, comecei a ter essas aulas, mas os métodos dela eram diferentes e eu os levei para a sala de aula. A professora Patrícia percebeu que eu resolvia os exercícios de forma diferente. Então, ela me chamou e disse que se eu estivesse com algum problema, que eu falasse com ela, pois ela não mordida!... E nós ficamos depois do horário até eu aprender, foi uma coisa tão inesperada que eu agarrei a explicação e realmente aprendi, e até hoje eu uma forma mais aberta, sem medos de reclamar, de dar opinião sem perder o respeito em todas as matérias. Acho que vou levar isso para a vida toda, não ter medo de me impor e perguntar, exigir algo que eu ache certo” (Amin).

“A Paula é uma professora super delicada. Eu gosto muito dela, e de suas aulas. Ela sempre teve muitas idéias, e sempre gostou de aulas dinâmicas. Uma das atitudes que mais gostei, e me marcou bastante, foi que quando eu precisei mudar de escola ela me ajudou muito, com notas, e fui super bem naquele bimestre. Eu acho que é isso, uma professora super delicada e que adora ajudar seus alunos e que sempre está apoiando as pessoas, ela é uma pessoa maravilhosa” (Ângela).

“Uma conversa descontraída no MSN me fez quebrar alguma barreiras, as quais estavam erguidas desde o primeiro ano em que nos deu aula. Por mais que eu admirasse a Penélope como pessoa e, principalmente, como professora me deparava com uma pessoa fria e impessoal e essa conversa me fez mudar de idéia. Falamos de todos esses anos que nos conhecemos, de fatos e acontecimentos”. Rolou “algumas críticas de ambas as partes, mas descobri que essa admiração era recíproca, e isso me surpreendeu muito” (Adriane).

“Uma atitude que sempre me marcou é que sempre que a gente entrava na aula da Paula, sempre tinha alguém conversando com ela na mesa. Ela parecia meio psicóloga, meio mãe de todos. Várias e várias vezes cheguei a ver alguém chorando na mesa dela e ela acabar chorando também” (Alexandra).

“O fato de a Paula ter tirado licença me deixou um pouco chateado, claro que não é culpa dela ficar doente, mas as suas aulas fariam a diferença num vestibular, ela fez muita falta” (André).

“Eu tenho muita vontade de ser professora e um dia a professora Pérola me deixou” corrigir “algumas redações, como se fosse um estágio meu e isso me marcou muito, pois aumentou mais a minha vontade de ser professora. Sem querer” puxar o saco “, eu adoro ela, já que ela, desde que soube dessa minha vontade sempre me apoiou, o que me deixa muito feliz, pois é bom saber que alguém torce por nós ou pelo menos acredita em nós” (Adalgisa).

“As aulas da Pâmela me marcaram porque ela faz as coisas sérias virarem brincadeira na mão dela, mesmo mantendo a seriedade, por exemplo quando brincou com as fórmulas de $\frac{P^1 V^1}{T^1}$ que virou Piviti e de $\frac{P^2 V^2}{T^2}$ que virou Povotó” (Adalberto)

FAZER DOCENTE
(Unidade de sentido)

DINÂMICA DAS AULAS

DECLARAÇÕES QUE DENOTAM SATISFAÇÃO

DECLARAÇÕES QUE DENOTAM INSATISFAÇÃO

Moderadora: No primeiro tema que vocês discutiram no encontro passado, que foi o motivo de terem votado em determinado professor, vocês em vários momentos adentraram em como esses professores dão aula, e, realmente, é difícil você falar de um professor, sem falar da aula dele... Então, nesse 2º tema, vocês vão comentar especificamente as aulas dos professores. Vamos falar como é a dinâmica de aula dos professores...O que é dinâmica? É como a aula acontece. Como é que é? Ele chega ele faz chamada, ela dá bom dia, ele não dá bom dia, ele olha para classe, ele não olha pra classe, como é essa dinâmica? Vocês podem falar de outras aulas e não apenas necessariamente do professor em que votaram, mas de outros que vocês achem que de alguma forma acrescenta na nossa discussão, enquanto um pode estar falando da aula de um determinado professor, os outros podem estar comentando, acrescentando, discordando...Quem começa?

Ana Sofia: A professora Paloma, ela chega, ela dá bom dia...É que ela é uma pessoa muito impessoal... É complicado, isso como eu já disse é um ponto negativo a gente não consegue se entrosar... A gente vê que ela tenta... Ela já mudou muito... Mas é o jeito dela, ela é muito séria...Ela dá o bom dia dela, ela não usa muito a lousa, ela explica mais... Só coloca as palavras que a gente não conhece na lousa... As datas... Que mais?... Ela sempre passa um exercício depois que ela explica...Usa o livro... O que eu gosto na aula dela é que é uma tranquilidade, é uma aula tranqüila, ela consegue manter o controle da classe... Mas também ela não consegue se entrosar muito com a classe... É assim... Ela é o oposto da professora Pâmela... Às vezes a gente “tá” mal e ela não “tá” nem ai...Sei lá... Não sei se é só na minha classe...

Ana Sofia: Ela é profissional...Totalmente... rs... Até passa do limite...Mas essa coisa de não ter uma abertura é ruim, porque é gostoso você chegar e conversar, saber o que aconteceu com você...Ou alguma coisa que aconteceu com ele... Eu não vejo isso como algo ruim...Não sei...Mas é maneira que ela adotou...

Adalberto: Ela dá muita matéria também, então fica todo mundo em silêncio, todo mundo com medo... E ela sabe explicar direitinho a matéria e aí tem

<p>como entender... Acho que é uma dinâmica diferente das outras aulas, ela consegue deixar a classe toda atenta à explicação e não passa muita coisa na lousa... Quando se fica copiando uma “pá” de coisa perde a atenção na aula...</p> <p>Ângela: As aulas da professora Paula sempre foram muito dinâmicas, não havia rotina...</p>	
<p>Moderadora: É... No encontro passado o que vocês mais falaram foi da dinâmica de aula da Patrícia...</p>	
	<p>Augusta: Eu não tenho afinidade com a aula da Patrícia...</p> <p>Adalgisa: Ela é muito metódica... Ela entra... Joga aquela bolsa cheia de tralha. Põe aquela bolsa enorme em cima da mesa, dá bom dia, apaga a lousa... E vamos lá gente, página não sei o que... Vamos lá gente... Ou então quando tem matéria nova em vez de ela falar: Olha gente, vamos ver isso... Ela então já passa direto na lousa...</p> <p>Ana Sofia: A aula dela é bem assim: ela chega, explica e pronto. Ela não volta...</p> <p>Adalgisa: É ela não volta, se ela explicou e você não entende, ela não volta...</p>
<p>Moderadora: Como assim? Não pode ter dúvidas?</p>	
	<p>Augusta: Poder pode...</p> <p>Ana Sofia: Poder pode, mas vai ser com deboche que ela vai explicar...</p> <p>Adalgisa: Uma vez um aluno disse que ela estava explicando muito rápido e ela respondeu com deboche: “Eu estou dando aula para Ensino Médio, não para Ensino Fundamental”...Foi a frase dela...</p> <p>Augusta: Ela é bem assim.</p> <p>Adriane: Sem comentários... Ela fala de costas para a classe, ela fala de costas, ela explica de costas...</p>

Ana Sofia: E ela não explica o exercício ela vai narrando o que ela vai fazendo... Em vez de explicar: eu estou fazendo isso por causa disso, ela não: aí coloca dois, aí abaixa e...

Adalgisa: E quando a gente interrompe para perguntar... Ela vira para trás e fala: você não sabe? Isso é matéria de 8ª série, procure no seu caderno da 8ª... A gente não teve aula com ela na 8ª. Então ela fala: “mas você deveriam ter aprendido isso, mas vocês só aprenderam Bás kara, né?” Ou então se é um exercício que precisa de Bás kara ela fala: “Ah, isso vocês sabem, nisso você são craques... O que é que tem demais que o professor Pedro só ensinou Bás kara para a gente? É da conta dela? Ela não tem que se meter nisso, eu acho que é assim, ela é tão cheia de ética, mas ela adora falar mal da aula dos outros... Se ela passou 2M2 ela sempre tem que contar uma fofuquinha que aconteceu lá... ou então agora no final só sabia falar dos trabalhos dos terceiros anos... Era só o trabalho dos terceiros anos...

Augusta: E ela deve falar o máximo das aulas dela, porque quando aquelas estagiárias vieram aqui, elas perguntaram pelas aulas de matemática: Então como são as aulas da Patrícia? Porque ela diz que faz dinâmicas, que vocês adoram. ...Sei lá o que ela tenta passar é que as aulas e ela são ótimas...Sei lá...

Ana Sofia: E a gente não consegue nem chegar para ela e dizer que ela pode melhorar, que esse método não está ajudando a gente...Não pode... Mudando de professor... A professora Priscila, ela acha que ela é tão boa, tão boa que ninguém pode falar que aquilo não está bom... E ela não é ética ela fala mal dos outros professores. Por exemplo, quando ela quer falar da Paloma, ela fala assim: “aquela outra lá...”.

Adalgisa: Eu acho aula da Patrícia uma das piores... A postura dela... Ela fala coisas que não interessam para a gente... É...Um cheirinho que subiu no fundo...Ela fala: “Comunique o fundo que...” Isso não interessa para a gente... Ou então o que a gente tem que ver com o que aconteceu lá na outra sala... E quando nós saímos para ir lá na Fortaleza, ela chamou todo mundo na porta do ônibus e disse assim: “Olha vocês se comportem porque do contrário nós estamos bem perto do 1º, 2º sei lá de que distrito policial e qualquer problema nós paramos lá para fazer uma ocorrência...” E quando as meninas da Pedagogia vieram e ela viu a Ana Sofia falando, aí ela queria que

	<p>só a Ana Sofia falasse..."Deixa ela falar, deixa ela falar... minha aluna gente, minha aluna... ela é minha cria..." Se exibindo... É assim, se é um aluno que ela teve desde a 6ª série e ele se deu bem, o mérito é dela...</p>
<p>Moderadora: É... Na maioria das vezes, o sucesso ou fracasso de um aluno não é devido a somente a um professor, ele pode até ter assimilado uma outra característica...</p>	
<p>Ana Sofia: Olha, três professoras que me influenciaram muito foram: a Paloma, a Pérola e a Pilar, porque quando eu estava na 7ª série a Pilar me disse assim: "Se você tiver uma dúvida..." Eu tinha muito medo de perguntar... "Você pergunte sempre, porque é nossa obrigação responder, se tiver dúvida mil vezes, você pergunta mil vezes", e depois as outras professoras sempre me disseram isso...</p>	
	<p>Ana Sofia: Agora o problema da professora Priscila e que em vez de ela explicar o fato, ela dá opinião dela sobre o fato, isso atrapalha "pra caraíba" porque a gente fica com a opinião dela... E ela é muito assim...Ela está explicando aí ela vê alguém de chinelo, ela começa a contar um caso de um menino que estava de chinelo e se machucou...Ela foge totalmente do assunto...</p> <p>Adalgisa: Ela se perde inteira ela não volta para o assunto...</p> <p>Ana Sofia: Uma vez eu pedi para ela voltar para o Napoleão porque ela já estava no Che Guevara...</p> <p>Adalgisa: O que mais chateia na Patrícia é que ela se acha o máximo...Ela fica o tempo todo falando..."Porque as minhas oitavas... Porque as minhas oitavas... Porque eu ensinei pra minhas oitavas...". Eu tenho culpa se eu não fui de uma oitava dela?</p> <p>Ana Sofia:...Ela faz questão nenhuma de ser agradável com os alunos ela faz questão de castigar determinados alunos e te desanimar como naquele caso da faculdade. Ela me desanimou pra caraíba... Muito, quando devia ser o contrário... Ela tem que confiar no taco dela, se ela é professora daqui, os alunos vão se sair bem... Agora nas Olimpíadas de Matemática...A escola foi um lixo, mas a culpa não é dela, a culpa é dos alunos...</p> <p>Adalgisa: Uma vez...Eu participei de uma Olimpíada de Matemática você sabem né?...</p> <p>Augusta: Você era aluna do professor Pedro?</p>

	<p>Adalgisa: Eu era aluna do professor Pedro. Aí eu perguntei uma coisa pra ela, ela olhou pra mim e disse assim: “Você não sabe isso? Porque o professor Pedro não te ensinou?” Aí eu não agüentei...A senhora bate tanto no peito que as suas oitavas são maravilhosas, que os seus alunos são tão bons, mas quando eu era aluna do professor Pedro... É engraçado porque vários alunos seus foram para a Olimpíada de Matemática e porque quem ganhou foi uma aluna do professor Pedro, a senhora não acha estranho isso? Por que se a Senhora é tão boa e o professor Pedro é ruim, porque um aluno dele que ganhou e não um aluno teu? Ela parou e não disse mais nada... Ela é muito folgada... Eu não gosto dela...Eu não gosto dela...Se possível eu bato de frente com ela toda vez... Ela se tornou uma pessoa intragável pra mim...</p>
<p>Moderadora: O fato de você não se dar bem com a professora atrapalha que você entenda o conteúdo que ela passa? Você vai mal na matéria dela?</p>	
	<p>Adalgisa: Eu acho que atrapalha. No primeiro bimestre eu fui mal porque eu não fiz as provas porque eu peguei dengue bem na época das provas...Mas mesmo assim eu fiquei com cinco, no outro bimestre eu tirei seis, no outro sete e nesse agora eu não sei... Eu não acho que isso são notas boas porque eu tenho condição de tirar mais... Outras pessoas tiraram notas bem maiores porque tem mais afinidade com ela...Eu acho que eu não consigo aprender exatamente por isso, porque eu não tenho vontade nenhuma de aprender só porque é com ela...Porque eu acho assim, quando tem uma professora que a gente gosta a gente se esforça por que a gente gosta daquela professora...Que nem eu adorava as aulas da professora Pérola, então eu me esforçava pra ganhar uns parabéns... A professora Pâmela também, eu me esforço porque eu gosto dela e gosto que ela venha e me dê os parabéns... Agora eu não faço a mínima questão dos parabéns dela... É a única professora que eu não me dou...</p> <p>Ana Sofia: Ela não sabe agradar as pessoas...Ela desmotiva. E ela se compara com os outros e ela é sempre melhor...</p> <p>Augusta: Porque ela é maravilhosa, porque ela ganhou não sei quantas bolsas mérito, não sei quantos prêmios...</p>
<p>Moderadora: Que tal falarmos de outro professor?</p>	

Adriane: Tá bom... O pessoal falou que o professor se distrai e foge do assunto, eu acho que muitas vezes é inevitável, ninguém é robô...Eu lembro que uma vez eu estava na 7ª série e a professora Penélope estava explicando e um menino perguntou uma coisa que não tinha nada a ver e ela começou a responder pro aluno e o assunto começou a se estender...E eu impaciente, perguntei: "O que isso tem a ver com a matéria..." Aí ela me olhou e continua com a matéria...Mas sei lá não uma coisa assim tão fácil não se distrair, até porque muitas vezes ela traz reportagens e a classe começa a falar sobre o assunto... Eu gosto da aula dela... O conteúdo ela segue, esse ano nem tanto porque ela trouxe mais atualidades pra gente, e também ela tirou licença e agente ficou algum tempo sem ela...Mas ele segue o conteúdo...Sempre seguiu...Cinco anos eu tive aula com ela...

Ana Sofia:...Eu gosto da aula da Penélope...Ela é simpática, é extrovertida, dá liberdade pra brincar com ela e isso ajuda bastante quando a gente tem dúvidas pra perguntar pra ela...Pode ser a dúvida mais idiota...Uma vez eu perguntei o que é Bovespa pra ela, e ela respondeu com a maior calma como se fosse uma coisa super curiosa...

ANDRÉ: EU ACHO QUE O PROFESSOR NÃO PODE DEIXAR A AULA CAIR NUMA ROTINA DE LIÇÃO NA LOUSA E EXPLICAÇÃO E SIM VARIAR A AULA SEMPRE DE MODO QUE O ALUNO SE INTERESSE CADA VEZ MAIS. AS AULAS DA PAULA SÃO ASSIM.

Adalgisa: Todo mundo diz que não entende o que ele explica, eu entendo...

Adriane: Eu também entendo...

Adalgisa: Eu entendo o que ele explica e quando explica ele se vira pra gente...

Augusta: Pra tirar dúvidas a gente fica tentando, fica tentando depois de dez vezes aí ele atende...Mas ele explica e com a maior tranquilidade

Ana Sofia: Disso eu não tenho queixas ele dá uma explicação muito boa...Só tem essa coisa essa tendência pro lado "A" da classe...rs...

Adalgisa: Eu acho que ele explica muito bem me trata muito bem... Explica quantas vezes for preciso e não faz cara de deboche quando a gente pergunta...

Adriane: A Paula sempre procura trazer materiais diferentes, um texto, uma transparência, um livro, uma coisa assim... Ela acompanha o conteúdo porque ela tem aquela coisa de esperar as pessoas que tem mais dificuldades, até aqueles que não estão nem aí, que todos dominem o que ela está explicando...Eu acho que ela é muito repetitiva, ela fica num mesmo tema muitas aulas...Tudo bem que ela tem muitas aulas, mas muitas vezes não é necessário...

Alexandra: A aula da Paula sempre foi dinâmica, tinha dias que era teatro, outro slides, outro cartazes, filmes, mas nunca uma aula era como a outra. A aula dela era muito boa, se todas as aulas fossem como a da Paula, da Penélope e da Pâmela, ia ser tudo perfeito.

André: as aulas da paula nunca caíam na rotina, ela sempre tentava novas idéias usando livros e às vezes os computadores da escola. Ela nos fazia aprender as coisas muitas vezes através brincadeiras.

Ângela: A Paula adorava fazer seminários, teatros, mas tudo envolvendo a matéria, era super divertido, pois tínhamos até que preparar nossos figurinos.

Ana Sofia: Eu não gosto da dinâmica de aula do professor Pacífico.

Ana Sofia: (...) Eu acho que ele não é imparcial com relação aos alunos... Por exemplo, na minha classe tem uma divisão, de um lado fica quem era do 1M2 e do outro lado fica quem era do 1M6, que já foram alunos dele no ano passado, e ele não tratava com igualdade, era nítido, na hora de explicar ele ficava de costas pra gente, a gente tinha que mudar de lugar...

Adalgisa: Ele faz a mesma coisa que Patrícia, ele divide...Da mesma forma que ela diferenciava os alunos que já tinham sido dela ela também faz o mesmo...

Ana Sofia: Ele fala muito rápido...Muito, fica muito de costas e só vai pra lousa ele não vem pra gente...

Adalberto: Ele parece que explica a lição pra lousa... Dá as fórmulas rápidas, falando, porque ele entende, mas pra gente não dá pra acompanhar... Ele aprendeu há vinte anos atrás, a gente ta aprendendo agora...

Moderadora: Mais alguma coisa? ...Bem, então agora vocês vão desenvolver uma pequena tarefa... É uma tarefa em grupo e vocês vão descrever o que seria uma dinâmica de aula ideal.

CONCLUSÃO DO GRUPO

- O professor deve chegar de bom humor (mesmo não estando)
- Recapitular a aula anterior;
- Chegar com a aula planejada, aulas que não sejam monótonas, dependendo da matéria, de uma maneira criativa, com materiais diferentes
- Explicar o conteúdo e o que deve ser feito com clareza
- Procurar tirar as dúvidas e dar abertura para o aluno perguntar
- Finalizar a aula adiantando o que dará na próxima aula.

CONTEÚDO
PERCEBEM SE O PROFESSOR DOMINA O CONTEÚDO OU NÃO?
POR QUE ALGUNS PROFESSORES NÃO CONSEGUEM TRANSMITIR O CONTEÚDO?

Moderadora: No terceiro tema nós vamos falar do conteúdo, no tema anterior nós falamos na dinâmica de aula, ou seja, como a aula vai transcorrendo, agora vamos falar especificamente do conteúdo, o conteúdo que cada professor passa é realmente apreendido pela maioria dos alunos? Por exemplo, a Adalgisa disse aqui que pelo menos com o professor Pedro toda a classe assimilou Báskara e Pitágoras...Eles podem não saber mais nada de Matemática, mas isso eles sabem, então esse conteúdo foi assimilado...

Adalgisa: Eu não posso falar pelos outros, mas por mim e pelas pessoas que estão próximas de mim... Que nem quando a gente aprendeu a fazer dissertação, todo mundo sabe que tem que fazer introdução, desenvolver pelo menos três idéias e fazer a conclusão... É difícil falar pelos outros... Acho que depende da matéria, do professor... Tem matéria que a gente aprende pra prova depois nem lembra mais...

Adriane: Eu acho que... Sei lá... Cada aluno absorve a matéria de um jeito, uns escrevendo, outros ouvindo, outros vendo. Não sei... E acho que não dá para o professor fazer isso, às vezes só cabe ao professor expor, falar e falar e falar... E alguns alunos pegam outros não... Depende do aluno... Então esse negócio de assimilar é muito subjetivo...Tem dia que eu não tô a fim de nada, eu fico quieta e não quero saber do que ele está falando...

Ana Sofia: Depende da matéria, por exemplo, História é uma matéria que poucos gostam então poucos vão tá abertos a aprender... Tem a disposição do aluno... Que ela, a professora Paloma nunca tá nem aí se vão pegar ou não.

Moderadora: Então vocês estão me dizendo que assimilar conteúdo é uma coisa que não depende totalmente do professor?

Ana Sofia: Depende muito do professor, mas também depende da disposição de cada um... Que nem, eu tenho uma certa dificuldade em Matemática e com a professora e tudo, então isso já me bloqueia de uma certa forma de conseguir assimilar bem o conteúdo... Por mais que eu queira aprender aquilo é uma coisa meio inconsciente, mas eu bloqueio. Eu sei que isso acontece, já História... Assim... Não me identifiquei com a professora desse ano, mas mesmo assim eu assimilei porque eu pego o livro e dou uma olhada, eu tento pescar algumas coisas que ela fala... Depende da matéria, qual matéria o aluno gosta, do professor também, da disposição do aluno...

Adriane: Depende mais do aluno, se você tem vontade de aprender mesmo o que ele tá falando, você vai encher o saco dele até entender, e vai mandar o cara que está fazendo bagunça calar a boca... Depende muito do aluno...

Ana Sofia: Mas também tem a questão do professor... Que nem, você falou que você tem uma dificuldade de perguntar de esclarecer as suas dúvidas...O aluno pode estar com vontade de perguntar... Que nem, a Patrícia está disposta a tirar a sua dúvida?

Adriane: Dificilmente...

Moderadora: Mas como é recorrente esse nome aqui...O que acontece?

Ana Sofia: É porque ela tem essa coisa de debochar quando você vai tirar uma dúvida... Vai, eu tô a fim de aprender, fico perguntando, perguntando, mas a pessoa não está a fim de te responder... Por exemplo, a Pâmela, você pergunta, pergunta, pergunta e ela vai te responder, responder, responder com a mesma disposição da primeira vez, tem professor que não, você pergunta a terceira vez já fica meio assim... Aí você acaba... Pô...

André: Eu acredito que a maioria dos alunos aprendeu e guarda boa parte do conteúdo dado pela Paula.

Alexandra: Eu acho que se o professor souber ensinar e mostrar para o aluno como assimilar o que está sendo ensinado, o aluno entra no embalo da explicação e tudo flui, mesmo que ele não esteja interessado, passa a se interessar. (Alexandra).

Adalgisa: Eu acho que depende dos dois porque se for uma professora que tiver disposta a ensinar a todos como é o caso da Paula, ela vai continuar seguindo, seguindo, pra uns vai ser bom, eu acho até legal, porque a classe toda vai junta, mas por outro lado vai prejudicar os que já aprenderam...Eu vejo assim, só que eu não posso ter o egoísmo de só porque eu já aprendi os outros não têm o direito de aprender, todo mundo tem direito a aprender, entendeu? Foi o que aconteceu com o professor Pedro na 8ª série, por mais que eu já soubesse Báskara e outros também já soubessem, ele seguiu até que todos soubessem e todo mundo sabe...É como o caso da Paula, todos os alunos dela devem saber aquilo que ela ensinou... Porque às vezes ela quer ensinar, então ela não mede esforços a ensinar, se está disposto a aprender ou não, ela vai ensinar, vai encher o saco até tu aprender... Acho que é por aí que ela faz...Se ela bate sempre na mesma matéria é porque ela quer que todos aprendam...

Adalberto: Eu acho que em Química todo mundo aprende...

Alexandra: Com a Paula todo mundo aprende também

Ângela: Eu aprendi muito nas aulas da Paula, ela explicava super bem, e só não aprendia quem não queria mesmo.

André: Eu já disse isso...

Augusta: No segundo bimestre eu não consegui ter um bom rendimento, não sei se eu não estava preparada, mas eu não tive um bom rendimento, apesar de eu estar me esforçando, apesar da classe estar colaborando eu não consegui...

Ana Sofia: Às vezes a matéria é difícil mesmo...

Moderadora: Bem até agora falamos dos professores que vocês consideram bons. (...) Vamos falar em algo que ainda não foi citado por ninguém: Como vocês conseguem perceber se um professor domina ou não determinado conteúdo?

Adriane: Primeiro quando ele entra em contradição quando ele está explicando, porque a gente como aluno às vezes faz umas pergunta que deixa o professor desconcertado e aí que você pega pra saber se ele sabe realmente do que ele está falando ou não, e isso é bastante comum...

Adoniran: Chega numa aula lá, aí professora explica um jeito, aí a gente fala, não professora isso é assim, assim e assim... Chega na outra aula ela explica do jeito que a gente falou e não fala mais o que ela tinha explicado antes...

Ana Sofia: Eu acho que o professor deve preparar a sua aula e saber resolver aquilo que está propondo pra gente... Ela passa determinado exercício, a gente não consegue resolver ela também não consegue, aí ela diz que vai lá embaixo. Quando ela volta, ela resolve... A professora Patrícia...

Adoniran: Ela resolveu um exercício de um jeito, no outro dia ela resolveu de outro jeito e deu até outro resultado... Chegou na outra aula ela resolveu de um outro jeito com um outro resultado.

Adalgisa: Cada dia ela resolve de um jeito... Mas acho que não é que ela não domina o conteúdo, acho que ela quer se aparecer quer mostrar que sabe resolver de vários jeitos... Eu acho que não conhecer é quando o professor se atrapalha mesmo...

Ana Sofia: mas isso acaba confundindo a gente...

Alexandra: É muito fácil reparar isso, é só ver como o professor explica o tema. Tem muitos professores que explicam com o livro na mão, como se fosse uma cola. Ou então o professor fica explicando em círculos, sempre fala a mesma coisa e não avança no tema, ou então nem explica.

Adalberto: Acontece muito na aula de inglês... Ela passava a lição, aí tinha um moleque que fazia curso e dizia que ela estava explicando errado, aí ela dizia que não estava, que era a forma negativa, que não sei o que... Aí o moleque trouxe o caderno do curso e mostrou pra ela, aí ela disse que não tinha visto a letra que era daquela forma mesmo, ela mesma caiu em contradição... Muitas vezes já aconteceu isso...

Adriane: Isso acontece muito com professores que estão no início

Ângela: Eu também acho que isso acontece com os professores novos que estão ainda inseguros, eles até sabem o conteúdo, mas são inseguros ainda.

Adoniran: Uma vez uma professora de português escreveu uma palavra errada no quadro, aí nós falamos: professora está errado “só vocês são certinhos vocês não erram nada...” Um aluno achou que outra palavra estava estranha e perguntou pra ela... Aí ela disse assim: “você está discutindo com quem, vai fazer faculdade primeiro, pra depois discutir comigo...”.

Adriane: eu já corriji o Plácido e ele aceitou numa boa, ele foi lá viu que tava errada e corrigiu, numa boa...

Ana Sofia: Uma vez eu perguntei para a Penélope o que era Anglo-Saxões, ela disse assim: “eu não sei te responder, mas eu vou pesquisar e depois eu te trago... eu acho que ela esqueceu de pesquisar, mas eu achei muito demais ela assumir... eu não estava cobrando dela, era mais uma curiosidade mesmo...”.

Adoniran: A Pâmela responde muito bem as perguntas que são feitas até que não são do conteúdo dela, eu acho que ela domina muito bem o conteúdo dela... Por exemplo, professores de história, que eu não acho legal, a gente perguntar quando aconteceu tal coisa e ele não diz a data, diz o século, a década... Não dá uma data exata...

Adriane: Não gostam de gravar data...

Ana Sofia: Eu não vejo em História, data como importante não, o século diz muito... Por exemplo, nesse século o que se destacou foi mais isso...Mas a data 1929, por exemplo, eu não vejo importância.

Moderadora: Essa data é importante, foi o ano da quebra da bolsa de Nova York...

Adriane: O golpe de 64, não dá pra dizer década de 60 se o negócio é 64.

Adoniran: A data é um marco...

Adalgisa: Nesse caso a professora Paloma sabia muitas datas... Já a professora Priscila não se prendia a datas, falava: começo, meio ou fim do século tal...Ela dizia que não via necessidade...

Adriane: Ou então, nem falava o século, falava na época de...Napoleão por exemplo...

Adalgisa: Voltando à professora Pâmela, ela domina não só o seu conteúdo como outros, por exemplo, ela explica muita coisa de matemática.

Adoniran: Ela domina Português também... O Plácido também, eu acho que domina muito o seu conteúdo...

André: A Paula a Pâmela, Penélope e o Plácido conseguem dominar o conteúdo, pois eles são ótimos professores e em primeiro lugar conseguem colocar a sala em silêncio.

Adalgisa: A Patrícia também corrige português, às vezes ela pede textos nos trabalhos e ela corrige, eu não gosto muito, mas ela corrige...

Adalgisa: É, mas tem professor que não corrige...Eu brigo às vezes com o Percival por causa disso...Meu tá escrito errado ali, tá faltando acento, onde já se viu essa palavra com s...Geografia ele sabe, mas Português ele se confunde e isso atrapalha, ele está ensinando os alunos a escrever Brasília com "z"...

Ana Sofia: Uma professora substituta de Português, uma vez me disse que conglomerado era a mesma coisa que aglomerado...Eu fui no dicionário mostrei pra ela e continuo teimando que era a mesma coisa...

Adoniran: O dicionário estava errado...

Alexandra: Com a Paula isso nunca aconteceu, ela colocava a sala em sintonia com o que ela explicava, tentava explicar da forma mais fácil, para que assim todos aprendessem.

Moderadora: Mais alguma coisa? Então, vamos lá a nossa tarefa de hoje: como falamos em domínio de conteúdo, relatem alguma situação em que vocês acham que o professor não dominava o conteúdo.

“O fato da professora se contradizer em um exercício, explica de um jeito determinada exercício e depois explica de outra maneira diferente de tal maneira que até o resultado ficou diferente...” (Adoniran).

“A Patrícia por várias vezes entrou em contradição enquanto estava expondo o conteúdo, resolvendo um mesmo problema de maneiras diferentes e dando resultados diferentes, e às vezes ela simplesmente não sabe resolver determinado problema proposto por ela mesma” (Adriane).

“Uma vez a professora Patrícia estava explicando a matéria e falou” asterístico “, e eu a corriji, e ela teimou. Eu peguei o dicionário e ela não admitiu. No outro dia, um garoto da minha sala repetiu seu erro, e ela o corrigiu, como eu havia feito com ela no dia anterior” (Ana Sofia).

“Uma professora substituta de Geografia não dominava o conteúdo dela e ficou claro em uma aula quando fomos perguntar algo a ela (não lembro agora o que era) e ela se enrolou toda para nos responder, mudou de assunto, saiu andando e foi brigar com os meninos” (Adalgisa).

“A professora de Inglês já houve várias vezes que ela caiu em contradição, disse alguma coisa e depois foi corrida, isso deixou ela sem graça, mas ela disse que era um jeito diferente, que era mais fácil, que ela sabia, isso mostrou que nem todos os professores dominam a sua matéria” (Adalberto).

“Quando a classe pediu para o professor explicar e ele não conseguia. Aí foi um aluno na frente da sala e explicou tudinho e mostrou como a matéria era fácil e acabou demonstrando a falta de preparo do professor” (Alexandra).

“Geralmente os professores substitutos, não dominavam a sala de jeito nenhum, muitas vezes eles nem passavam matérias, e o pessoal acabava conversando o tempo todo” (Ângela).

Moderadora: E aqueles professores que têm dificuldades em apresentar o conteúdo. Na sua opinião por que alguns professores não conseguem atingir os alunos, ou tem dificuldades em apresentar o conteúdo? Vocês entenderam a pergunta? Houve uma votação na qual muitos professores foram votados, mas os mais votados foram a Paula, a Pâmela e a Penélope, então vamos considerar que esses professores conseguem atingir os alunos, eles conseguem passar o conteúdo deles... (concordância geral) E porque outros não conseguem?

Alexandra: Eu acho que é porque não foram preparados para isso, ou não gostam do que fazem.

André: A maioria dos professores que não conseguem passar seu conteúdo são professores ainda novos e os alunos às vezes não as respeitam como devem.

Adriane: Eu acho...Posso falar? Esses professores mais votados além deles serem bons professores e dominarem a matéria, eu acho que eles têm carisma e isso atinge não só os alunos mas qualquer pessoa, sabe? Eles são educados, são amigos dos alunos, então eles atingem dessa forma...Eles são carismáticos.

Ângela: Eu concordo com o André, isso acontece quando os professores são novos e são ainda inseguros, então a classe não respeita e aí nada acontece.

Ana Sofia: Eu acho que é a questão da relação humana, o professor que não tem um bom relacionamento vai ser mais difícil para os alunos chegarem nele...Ou dele chegar no aluno, né?

Adriane: Por exemplo, uma Patrícia...

Adoniran: Eu acho assim, eles não atingem os alunos porque eles não falam a linguagem do aluno, a Pâmela, ela pega, ela brinca, ela associa alguma coisa da matéria com uma linguagem, com uma gíria, até com uma malícia, e isso acaba cativando o aluno, por exemplo: "prostituta velha nunca recusa tarado" que é uma fórmula... Eu nunca vou esquecer isso... rs... Nunca vai existir o "meteno"...rs...O "piviti-povotó". Ela fala a linguagem do aluno como outros professores não conseguem falar...

Adalgisa: Bete Margarida na cama do Sr. Barão... Ó lá, tá vendo? (apontando para a tabela periódica de química) ali na fileira 2 A , Bete (Be) Margarida (Mg) na cama (Ca) do Senhor (Sr) Barão (Ba) (Ra).

Adoniran: então eles não falam a linguagem do aluno, eles falam uma linguagem específica da matéria deles, geralmente quem não consegue atingir o aluno são os professores de exatas, com exceção da pâmela... Mas geralmente lêis não conseguem chegar no aluno porque eles falam uma linguagem muito técnica, como se a gente conhecesse muito daquela área, e geralmente a gente não entende... A patrícia no começo falava ga...o que é que é ga? Geometria analítica, mas até a gente associar que ga era geometria analítica demorou um pouco... Ela vai falando perpendicular, vértice... Ela fala como se a gente pensasse com a cabeça dela, sendo que a gente não consegue isso.

Moderadora: Gente... É complicado isso... Quando se está numa sala de 3º ano né? (...) a professora vai falar em perpendicular, vai falar em vértice e o 3º ano... Foi só um exemplo que você deu ou realmente os alunos não sabem o que é isso? Gente, é complicado, porque isso é matéria de quinta série, foi uma coisa que eu aprendi na escola e não esqueci mais...

Adoniran: Mas por que nós não sabemos? Porque... A gente vem com uma dificuldade de professor de matemática, a gente veio com uma defasagem do EF, e ela sabia disso, agora porque que ela não tentou tratar disso daí?

Adalgisa: Porque ela não se preocupa com o fato da gente não ter sido das oitavas, e a gente não sabe, então ela não se preocupa em falar assim: "Já que vocês não sabem isso eu vou parar e explicar..." se a gente não sabe, a gente vai continuar com essa deficiência até o terceiro ano...

Moderadora: Se você está com uma deficiência em determinado conteúdo, você vai ficar?

Adalgisa: Vai ficar... E ela fala que isso não é problema dela, porque não foi ela que não te ensinou, foi você que não aprendeu com o outro professor, então a culpa é do outro professor, a culpa não é dela entendeu? Ela pensa muito assim a culpa não é minha, não vou me preocupar...

Adoniran: Eu não sei se a culpa não é dela, mas ela poderia ajudar, não precisaria se aprofundar...

Ana Sofia: Uma revisão básica...

Adriane: Dar um exemplo...

Adoniran: Uma vez a professora Paula falou eu fazer uma aula específica sobre isso (conteúdo do ano anterior) já que a classe toda não está entendendo, e se alguém não entender tenta estudar em casa porque eu preciso também andar com o conteúdo desse ano...

Adalgisa: Quando é um aluno ou outro que não sabe tudo bem... Agora no caso da gente é uma classe toda... Ela deixar de explicar pra dois alunos já é uma ignorância, mas no nosso caso ela está ignorando uma sala toda... E ela não se preocupa, ela fala assim: "isso aqui é matéria do Ensino Fundamental, se vocês não sabem..." Ela é muito assim... Sabe...

Adalberto: Arrogante.

Adalgisa: Isso...

Adalberto: O principal é o professor não despertar o interesse do aluno, principalmente Matemática e Física que são os dois mais chatos... Dá sono... Se não tiver uma aula legal, não pegar o interesse dos alunos, fazer amizade, nunca vai conseguir atingir... A Patrícia é técnica, fala uma pá de nome esquisito, vai atropelando os negócios e você não consegue acompanhar o raciocínio dela... Parece que ela está falando com pessoal de faculdade, os colegas dela de classe, mas não, ela já sabe e a gente ainda está aprendendo e ela não associa isso.

Ângela: É ela tem uma linguagem muito técnica... É chato.

Adalgisa: Eu acho que o professor não consegue atingir o aluno pelo que a Adriane falou, carisma... Porque a nossa sala gostava de matemática...

Moderadora: Pessoal, pensem bem, não pode ser só carisma, então quem nasceu sem carisma... O que é carisma?

Adalgisa: Eu acho que não é só carisma, não é só carisma, mas o carisma ajuda.

Ana Sofia: Eu acho que tem a ver com a relação humana, a pessoa não precisa ser carismática, mas ela tem que se preocupar em ter uma boa relação com aluno...

Adalgisa: Uma relação de amizade, a Patrícia é ignorante com a gente.

Adriane: Ela não é uma pessoa amigável...

Adalgisa: Com o Pedro a gente gostava de matemática, agora a gente detesta matemática, eu acho que o professor influencia muito na matéria... Você vai pegando gosto pela matéria de acordo com o professor, eu, antes, sonhava em fazer de Língua Portuguesa, eu sempre tive boas professoras de português desde que eu fui alfabetizada até a oitava série, quando foi no primeiro a nossa professora nos abandonou no meio do primeiro ano pra fazer esse tal de mestrado...Rs... E veio aquela doida daquela professora e agora veio a Phoebe que quase não deu aula pra gente, eu gosto dela, ela muito boazinha, mas ela quase não vem, ficou doente várias vezes, claro que não é culpa dela, mas acabou prejudicando a gente e me desmotivando a fazer Língua Portuguesa... No caso da Ana Sofia ela quis ser professora de história porque? Por causa da Paloma, então ela pegou um espelho, então acho que isso ajuda...

Ana Sofia: Mas agora eu não tenho mais a professora Paloma e continua com vontade...

Adoniran: Eu tive professores bons de português, de matemática, de biologia e vou fazer música...

Ana Sofia: Não é uma regra...

Adalgisa: Às vezes influencia...A Adriane sempre quis fazer biologia, talvez se ela tivesse vários professores de Biologia que não incentivassem aquela matéria ou que não dessem um apoio talvez ela tivesse desistido...

Ana Sofia: Eu não gostava de história, aí comecei a gostar pelo modo da professora, talvez se ela não tivesse me mostrado o prazer da matéria, talvez até hoje eu não descobrisse essa vontade de ser professora de História...Eu acho que o professor ajuda a gente a descobrir o que a gente gosta...

Adalgisa: A falta de educação, o desmotivar, a ignorância da professora Patrícia e o que não deixa atingir os alunos...Ela desmotiva muito, ela prega muito que ela pode, mas a gente não vai conseguir... Ela teria que motivar...E olha ela é uma ótima professora, mas pra ela, agora pra gente, ela tem a inteligência dela, mas ela não tem vontade ou não consegue aplicar isso, de passar esse conhecimento para os alunos, vai ver que ela tem medo que algum dia uma vire professor de matemática e seja melhor que ela...rs...

Ana Sofia: Diferente da Paloma porque ela sempre falava, eu fiz faculdade pública, mas ela falava isso pra motivar, falava como era, falava da alimentação lá que é barata, agora a Patrícia é ao contrário: Porque você vai pra lá, vai ser muito difícil...

Adalgisa: É por isso que eu falo, a professora Pérola sempre me apoiou quando eu disse que queria ser professora de Português, a professora Paulete também... Agora vai falar pra Patrícia que você quer ser professora, ela fala pra você esquecer isso na hora...

Adalberto: Vai falar: Meus pêsames...

Adalgisa: É... Meus pêsames porque é péssimo, é horrível...

Adalberto: Eu só consigo porque eu sou boa...rs...

Ana Sofia: É exatamente isso, é bem por aí...
Moderadora: Novamente nossa conversa fica restrita a uma professora...É de uma forma que surpreende...
Ana Sofia: Mas sabe porque a senhora está se surpreendendo pr até entre os professores ela passa uma imagem totalmente diferente, de muito ética...Eu até fala assim entre o pessoal que é uma professora de fachada, que todo mundo acha que é uma boa professora, que é super ética e tudo mais, mas na sala de aula é totalmente diferente, ela fala mal dos colegas dela... Sabe ela passa outra imagem.
Adalgisa: Por isso que eu digo que ela não consegue atingir os alunos, porque quem é que vai querer conversar ou aprender com uma professora que não tem consideração com a gente? É muito desmotivador...
Moderadora: Certo...Mais alguém? Então a tarefa de hoje é produzir pequenos relatos de atitudes drásticas tomadas por professores que não conseguem envolver os alunos com seu conteúdo.
<p>“A Paloma, na quinta série, depois de muito tentar manter o controle da sala e não conseguir, pegou suas coisas e saiu da sala” (Ana Sofia).</p> <p>“Certa vez uma professora chegou ao extremo de jogar um livro na parede e uma carteira no chão, por perder o controle da classe” (Adriane).</p> <p>“Uma vez uma professora jogou a carteira no chão porque a classe tinha a aborrecido” (Adoniran).</p> <p>“Uma vez na 8ª série uma professora ao ver que não conseguia dar aula ela ficou nervosa e discutiu com vários alunos. Isso mostra como ela não consegue atingir e causar interesse dos alunos” (Adalberto).</p> <p>“No último ano, o professor que substituiu o professor Plácido, não conseguia dominar a classe e simplesmente aplicou uma prova sem explicar a matéria. Ele corrigiu a prova de forma errada e para se vingar da classe tirou pontos das provas por erros bobos” (Alexandra).</p> <p>“Um dia uma professora ficou muito nervosa, pois não conseguia passar a matéria e pegou um livro e bateu na mesa muitas vezes e nem assim funcionou, então ela acabou jogando o livro no chão” (Adalgisa).</p> <p>“Acho que são atitudes desnecessárias, às vezes, tirar da sala, dar advertência, broncas e discussões, muitas vezes isso é desnecessário” (André).</p>

RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO
TER UM BOM RELACIONAMENTO É IMPORTANTE PARA QUE O PROFESSOR SEJA BEM SUCEDIDO?

DECLARAÇÕES QUE DENOTAM SATISFAÇÃO

Ana Sofia: A professora Paloma era muito constante...Mas isso pode ser até um ponto positivo era por ela ser constante não tinha essa coisa de um dia ela estar de bom humor e brincando com todo mundo e outro dia ela está de mau humor dando patada em todo mundo...

Adalgisa: A professora Pérola tem um relacionamento bom com os alunos... É bem legal...Ela tem isso com os alunos, ela humana, não parece um robô, ela conversa com alunos, fala: Oi, tudo bem? Como vai? ...Ela conta do brinco novo que ela fez, conta do sapato que ela comprou, conta do gato que ela tem...rs...Conta de tudo... Ela explica direitinho faz o papel dela de professora, mas ela sabe assim... Levar... Conciliar as duas coisas... Ao mesmo tempo em que ela vai explicando ela está conversando, ela está brincando, ela tá... É legal o relacionamento dela com os alunos...

Adalberto: A professora Pâmela ela também tem um relacionamento super bom com os alunos, um dia depois da aula a gente estava com violão, ela parou pediu pra gente tocar uma música, cantou a música...

Adriane: Ela canta bem...

DECLARAÇÕES QUE DENOTAM INSATISFAÇÃO

Adalgisa: Eu acho fundamental que o professor tenha um relacionamento mais humano, que nem no caso da Paloma, a matéria era legal, mas ninguém tinha um contato mais próximo com ela, parecia até que ela não era humana... rs...

Adalgisa: Ela passa essa impressão, ela chega e faz tudo sempre certinho...

Adalgisa: tipo professora Pérola...rs...

Ana Sofia: Rs... É... A Paloma não é assim ela é super constante, você não sabe quando ela está bem humorada ou quando ela não está... Mas eu preferia que ela fosse mais temperamental, e desse uma brecha pra gente chegar... Porque é tão gostoso isso... Sei lá eu sinto falta, é uma profissão que eu quero seguir e um ambiente que eu quero tá dentro, eu gosto de tá conversando, até que nem, eu fiz um papel com umas perguntas sobre a profissão e até hoje ela não me deu esse papel com as respostas... Sabe, é uma coisa meio que de consideração... Porque as pessoas cobram que o aluno é alienado e não quer nada com nada, mas quando a gente se interessa em saber também né...

<p>Adalberto: E a gente ficou ali um tempo cantando, rindo... Nos corredores também, ela cumprimenta, pergunta como vai...</p> <p>Ana Sofia: Quando um aluno falta aulas seguidas ela pergunta: por que faltou? Isso é “mó” legal.</p> <p>Augusta: Ela é da hora... Ela muito legal... Ela é meio mãezona pra gente, uma pessoa sempre carinhosa... Muito carinhosa...</p> <p>Adriane: Ah! Eu votei na Penélope... E... Eu não tenho o que falar, ela é ótima... Ela chega brincando... Ela não é uma dessas professoras que quer saber se você está triste ou não...Mas ela te anima...</p> <p>Augusta: Ela não é fofqueira...</p> <p>Adriane: Não. Não tem a ver com fofoca...</p> <p>Ana Sofia: Os professores que perguntam porque que você não tá bem não são fofqueiros eles são preocupados, o termo é outro...</p>	<p>Alexandra: Falar sobre relacionamento é complicado. Cada professor tem seu modo de lidar com o aluno. Eu sempre tive um bom relacionamento com todos, mas existiam certos professores que eram muito sérios, muito frios...</p>
<p>Moderadora: Eu me lembro muito do caso da Alice⁶⁵, tinha que ter todo um cuidado com ela...Não dá pra você ignorar esse fato e ficar do mesmo jeito na sala aula... Não tem como...</p>	
<p>Ana Sofia: Teve uma vez que eu estava muito triste na sala porque o meu pai não tinha deixado eu participar de um grupo de teatro, daí no final da aula a professora Pérola veio perguntar porque eu estava daquele jeito aí ela me contou uma historinha do bordado de uma criança que via o bordado por baixo e tava tudo embaralhado e quando ela cresceu ela viu que tava tudo bonitinho por cima e isso foram tão marcante que eu anotei num caderninho meu, eu tenho um caderninho que eu anoto esse tipo de coisa e ta lá anotado,</p>	<p>Adalgisa: É, mas teve uma professora aí que foi até falar mal do irmão dela pra ela nessa época.</p>

⁶⁵ Aluna que perdeu a mãe depois com passar um longo período com uma doença grave.

quem me falou e porque que me falou...Porque é assim, a criança estava no chão e via a mãe bordar e era aquele emaranhado de linhas e não entendia

porque a mãe fazia aquilo...E quando ela cresceu ela viu que por cima tinha um desenho, tinha todo um significado...Então a moral da história é que às vezes a gente não entende muito bem o que acontece, mas um dia a gente vai entender... Ou não.Mas sempre a gente vai entender melhor... Coloquei até no meu blog sabia?

Ângela: Eu acho que em geral o relacionamento de professores com os alunos, sempre foi muito bom, só um ou outro caso isolado de um aluno ou outro. E acho também que o relacionamento entre professores também sempre foi bom.

André: A relação da Paula com os alunos era boa, era muito boa, lógica que havias pessoas que a odiavam, mas eu particularmente amo ela profissionalmente e pessoalmente.

Adriane: Até hoje que eu vi, a Paula é a que mais se importa com os alunos como pessoa, ela faz questão de saber o que você tem, de te ajudar, até no quesito pessoal também...

Alexandra: É verdade, professores como a Penélope e a Paula eu posso encontrar ela em qualquer lugar que acaba virando festa, a impressão que eu tenho é de que ela é uma amiga de muito tempo. A Paula sempre foi muito amiga de todos os alunos, ela se preocupa mesmo com eles.

Moderadora: Tudo bem? Terminamos? Então vamos à nossa tarefinha: relate um episódio que uma atitude ou palavras desses professores tenham de alguma forma tenha mudado algo no seu interior, no seu modo de ser ou de pensar?

“Apesar de eu sempre ter gostado da matéria, o jeito da professora passar o conteúdo de biologia, como expõe e como se preocupa em passá-lo com clareza, isso fez com que eu passasse a gostar muito mais da matéria, a ponto de escolhê-la como profissão” (Adriane).

“Uma coisa que aumentou minha auto estima muito foi quando eu estava com um casaco de capuz na classe e a professora disse para eu tirar o capuz, para eu não esconder um rosto tão lindo. Isso é algo que vou me lembrar e vai sempre encher o meu ego” (Adalberto).

“A Professora Paula, nos falava que havia perdido sua mãe muito cedo, e que ela tinha que ajudar seu pai a cuidar de seus irmãos, acho que isso é uma lição de vida, que vou guardar para sempre” (Ângela).

“Em uma atividade importante que aconteceria em outra escola, a minha professora fez um comentário com outro professor que a aluna que estaria representando a sala, não deveria participar, mas não porque ela não merecia, mas sim porque eu estava mais preparada... Eu nunca me destaquei em nada e nem tinha mostrado tanto desenvolvimento, e ela me elogiou, me colocando em primeiro. Nunca ela tinha feito nada para me dar atenção”. Assim eu percebi que até mesmo quando não queremos nos mostrar sempre alguém reconhece nosso valor “(Augusta)”.

“Uma vez a professora Pérola me vendo triste em sua aula me perguntou o que estava acontecendo. Eu expliquei que meu pai não deixou eu participar de um grupo semiprofissional, então ela me contou uma história: Uma criança sentada no chão via a mãe bordando e só podia ver um emaranhado de linhas e não entendia nada. Quando cresceu, pôde ver o bordado de cima e perceber que na verdade aquele emaranhado de linhas era um lindo desenho. Esse fato me marcou tanto, que até escrevi em um caderno e no meu blog. Até hoje eu conto essa história para os outros quando estão chateados” (Ana Sofia).

“A professora Paloma incentiva muito seus alunos a tentarem uma faculdade pública e um dia ela nos contou que tinha passado, e isso mudou minha maneira de pensar, pois eu não acreditava que era capaz de passar, e ela me ajudou, pois hoje eu acredito que seu tentar, me esforçar e estudar muito, eu tenho condições de conseguir. Enfim, ela mudou a minha maneira de pensar nesse sentido, já que hoje me sinto capaz de passar numa universidade pública e me tornar professora” (Adalgisa).

“Teve um dia que a Paula fez uma dinâmica onde todos os alunos ficaram em círculo e cada um falava o que mais gostava e odiava nele mesmo. A dinâmica foi tão boa que eu lembro que chegou uma hora que vários alunos começaram a contar problemas da vida deles e todo mundo começou a chorar e se envolver também. A partir desse dia o relacionamento da classe foi bem melhor” (Alexandra).

“As palavras que mais marcaram da Paula são: ‘Nunca desista de seus sonhos’ e ‘Nunca parem de aprender’ . A professora Paula não me ensinou só a sua matéria, me ensinou também a ser uma pessoa melhor, a agir como um adulto e não como um menino. Agora o ano acabou, um novo ciclo vai começar e sei que tenho que tomar novas decisões, buscar os meus sonhos e isso a professora Paula meio que abriu as portas pra eu perceber que eu sou capaz... (André).

AVALIAÇÃO
O QUE CONSIDERAM UMA BOA AVALIAÇÃO?

DECLARAÇÕES QUE DENOTAM SATISFAÇÃO

Ângela: Nossa! Era muito difícil a Paula dar prova fácil, mas se o aluno prestasse atenção na aula, ele iria super bem na prova, os métodos de avaliação da professora Paula, eram excelentes, pois ela avaliava o comportamento, e suas avaliações escritas, era apenas o que ela já tinha passado na lousa, e explicado muito bem, ia mal nas provas dela, quem não prestava atenção, era fácil para quem prestava atenção na aula dela.

André: Eu acho que as avaliações da Paula eram super fáceis, pois todos os alunos conseguiam dominar o conteúdo rapidamente... *E as outras coisas que ela vai só observando, vai vendo tudo, comportamento...*

DECLARAÇÕES QUE DENOTAM INSATISFAÇÃO

Adalgisa: A professora Priscila tem uma péssima avaliação, porque ela dá um exercício, dá a nota e aquela nota é a nota do bimestre. Eu acho totalmente errado. Um dia ela passou uma atividade, tinha que ler um texto e responder as perguntas... Aí a gente foi perguntar pra ela, professora isso não tem no texto que a senhora passou, e ela respondeu; "Claro que tem, você não está vendo? Isso aqui está nas entrelinhas". Eu perguntei: como? "Você não está entendendo? Está nas entrelinhas, leia aqui pra mim, por favor..." aí eu li pra ela, e perguntei: "cadê?" E ela disse: "olha aqui você acabou de ler, você acabou de falar a resposta, está nas entrelinhas, olha aí..." .aí tudo bem eu fui sentar...aí chegou um dia, não sei se foi no mesmo bimestre ou se foi no outro, ela veio e queria ver o caderno, ela não tinha passado exercício no caderno, mas ela queria porque queria ver o exercício do caderno... Aí ela disse: "Eu não tenho que passar exercícios pra vocês, vocês tem obrigação de fazer.."

Como eu vou fazer um exercício que ela não pediu?...rs...Então, eu fui mostrar meu caderno e falei: Olha aqui, veja meu caderno, por favor, está aqui... Está nas entrelinhas a resposta... Ela ficou brava... Aí eu fui sentar antes que ela me mandasse descer...rs...

Augusta: Eu vou falar do sistema de avaliação da Pâmela, eu acho muito injusta, é muito severa...

Moderadora: Como é isso? Apesar de ela ser uma boa professora o método de avaliação dela não é legal?

Adalgisa: Não é legal, eu acho assim... Como é que fala?... Ela cobra muito

<p>Alexandra: Eu já acho que a Pâmela avalia muito bem os alunos, é muito simples a forma dela avaliar, são quatro vistos no caderno, cada um vale um ponto na média. Depois ela aplica uma prova que vale os outros seis pontos. Mesmo que você vá mal na prova se você tiver os vistos, você consegue uma boa nota...</p>	<p>do aluno, porque na prova às vezes a gente fica nervoso e agente se atrapalha... e a prova dela é assim a gente tem que tirar seis na prova e quatro de atividades feitas em sala, ou de trabalho....Eu acho errado se a pessoa tira uma nota baixa na prova? Ai acaba ficando com uma nota mais baixa... E depois ela faz prova de recuperação, mas não é assim aquela nota da prova vai valer, a prova de recuperação é só pra quem não conseguiu tirar cinco, tentar tirar cinco, tu pode fazer a prova de recuperação se tu tirar seis, se você tiver precisando de um ponto, só vai contar um ponto pra você ficar com cinco de média...Eu acho injusto...</p> <p>Adoniran: Continuando, eu acho também injusto porque os vistos que ela dá pra quem resolve os exercícios também contam na nota, e um dia eu faltei e justo nesse dia ela deu visto e eu fiquei com nove no bimestre... Eu acho muito severo... Quanto à prova de recuperação eu acho justo, mas ao mesmo tempo injusto, porque do modo que ela pensa é assim eu não acho que a pessoa que ficou para recuperação tenha uma nota maior do que eu que tirei nota de primeira, mas acho que cinco é muito pouco...</p>
<p>Adriane: Eu acho que os professores deviam considerar aqueles alunos mais presentes, com uma nota de comportamento de participação, isso não é inventar nota entendeu? Eu acho que o aluno merece mesmo.</p>	
<p>Alexandra: Os vistos da Pâmela já avaliam a presença...</p>	<p>Adalgisa: Por exemplo, eu não sou de faltar, ele também não, aí quando acontece algum problema a gente falta e perde um visto, aí vai uma pessoa que nunca veio, vem faz a prova e tira nota boa pronto passou...E eu acho errado e a gente que está ali todo dia não ganha nada de diferente?</p> <p>Adoniran: Muitas vezes eu ficava indignado, na época em que o Antônio estudava na nossa classe, o cara não fazia nada, ela era inteligente, era realmente muito inteligente, chegava na hora da prova tirava uma nota boa aí pra compensar a nota de caderno o professor dava uma atividade lá e pronto ficava com a mesma nota que estava lá todo o dia fazendo todas as atividades...</p> <p>Adriane: Posso falar da Paulete também, que pelo segundo ano consecutivo ela todas as atividades em dupla, tudo, tudo, desde caderno, prova, tudo em dupla, eu sempre faço com o Wilson, né, no ano passado tava tudo igual eu fechei o bimestre com sete e ele com oito, aí eu não discuti, aí nesse último</p>

Adalgisa: Nesse ponto a Paulete ela é muito boa... Um colega meu da noite queria nota, porque ele não conseguiu os 20 pontos pra passar, e ela falou que não ia dar um trabalho a mais pra ele porque é injusto, e todos os outros que conseguiram, ela é muito correta nesse ponto, quem passa, passa, quem não passa ela não dá um trabalhinho pra ajudar porque tem professor que passa um trabalhinho e passa o cara na boa....Isso desmotiva a gente que faz, porque que eu vou fazer se no final do ano eu faço um trabalhinho e passo?

Adalgisa: A Pâmela quando ela passa prova em dupla ela observa bem se os dois estão fazendo, se ela percebe que se um não faz nada ela não dá a nota pra ela, aquele que não fez vai fazer a prova de novo sozinho.

Adalberto: E ela troca muito as duplas, não deixa as mesmas duplas fazerem juntas sempre, se ela percebe que um aluno que não sabe, ou faltou muito junto com outro aluno muito bom, ela troca as duplas.

bimestre estava tudo igual de novo e ele fechou com nove e eu com oito, aí eu reclamei e perguntei: Paulete por que se está igual de novo eu fechei com nota menor que a dele, eu fechei com oito e ele com nove? Aí ela respondeu: "Ah! É porque eu gosto mais dele..." (risos de todos) Já que ela respondeu a minha pergunta, não era bem isso que eu queria ouvir, eu fiquei quieta, mas eu achei muito injusto isso... Ela deve gostar realmente mais dele porque tava igual....Foi injusto não foi?

Todos: Foi...

Adalberto: E também o sistema do Plácido... É parecido com o da Pâmela só que ele não dá quatro vistos em caderno, ele passa em trabalho que vale quatro e a prova que vale seis, então pode ser fácil pra quem entende muito, se você tira quatro no trabalho, pode tirar um na prova que já fica com cinco de bimestre... E a pessoa que faz a lição todo dia...Não vale nada o caderno...

Ana Sofia: Eu não gosto de coisa em dupla, eu não gosto porque... Prova, pelo menos, eu não concordo que seja em dupla, porque é pra avaliar o desempenho daquele aluno e não da dupla...Não concordo...

Adalgisa: Eu também acho... Se a nota é individual, como no caso deles, estava tudo igual e ela foi prejudicada o que adianta fazer em dupla? Quer dizer, no final a nota é individual, mas se estava tudo igual à nota dela é menor por que? Então é melhor fazer individual, porque se cada um é avaliado individualmente por que tem que fazer prova em dupla? Eu também não acho muito legal não...

Ana Sofia: Também eu não gosto quando uma prova vale muito na média final, pra nota da prova é só pra ver se aluno absorveu aquela matéria, não tem que ser determinante...

Adalgisa: e no caso do Plácido e da Pâmela ela é determinante.

Alexandra: Eu me formei e até agora não entendo como o Plácido avalia, parecia que era segredo, nunca a gente entendia.

Ana Sofia: Eu gosto assim... A Penélope não tem uma regra de avaliação, mas eu gosto porque é bem flexível...

Alexandra: Eu acho a Penélope mais rigorosa, dá mais atividades, trabalhos e notas de caderno.

Adoniran: Eu já gosto, porque é assim ela passa várias coisas, e uma coisa que eu gosto que ela sempre faz, é que ela sempre pega a menor nota e elimina pra ajudar o aluno e ela passa várias atividades durante o bimestre justamente para o aluno se recuperar dentro do bimestre, se ele perdeu uma ele tem outras pra compensar, ela não passa assim uma exclusiva pro aluno... E no final ela sempre elimina a nota mais baixa do aluno.

André: É ela dá muita chance.

Ana Sofia: Ela passa bastante atividade, tem nota de caderno, prova e os trabalhos... E ela é presente, quando o professor é presente ajuda mais...

Adoniran: Eu não sei como é esse ano, mas quando a Patrícia me deu aula na sétima série era a época do “satisfatório” e “insatisfatório”, a gente perguntou quantas perguntas precisava acertar na prova pra ser satisfatório. Ela respondeu que não era pela quantidade de perguntas, mas pelo que o aluno demonstrasse que tinha absorvido da matéria, não adiantava, por exemplo, ele acertar muitas respostas só de um determinado conteúdo e não acertar nenhuma dos outros conteúdos...

Adalgisa: É porque a Priscila, ela falta muito, e quando ela vem ela acha que a gente tem que saber a matéria... Como ela não vem, ela acha que a gente tem que pegar o livro e ficar lendo em casa...Que é maravilhoso aquele livro de história, uma delícia (ironia)...

Ana Sofia: (...) Porque senão, quando vem dá só uma atividade e aquilo acaba sendo a nota do Bimestre...

Ana Sofia: Ela não vem nunca, quando vem passa lá uma atividade e fala assim: “Segundo reinado” e pronto... E ela não tem uma continuação na matéria, ela vem em duas aulas aí ela está falando sobre Segundo reinado, aí ela pula vai falar de outra coisa, aí depois ela volta pro segundo reinado do nada... E ela fala o que ela já falou...

Adoniran: Agora o que eu não justo é que chega no final do bimestre ela (Patrícia) passa um trabalho de recuperação pra todo mundo, sem a gente saber se está precisando ou não de nota, ela fala assim: “Se você quiser fazer, você faça, isso vai te ajudar na nota”.Ela passa um trabalho ferradão com milhões de exercícios e às vezes até dissertar sobre um texto...

<p>Adalgisa: A Patrícia, ela passa umas provas difícilimas, difícilimas mesmo... Mas é legal porque ela não fica só naquela nota, ela passa outras atividades ela considera se o aluno participa, se o aluno não participa, se ela está fazendo os exercícios, se ele entendeu, se ele vai à lousa, olha o caderno, tudo ela conta, isso é legal...Um dos únicos pontos dela interessantes...rs... Acho o sistema avaliativo dela bom, muito bom...</p> <p>Ana Sofia: É... Ela passa muita coisa...</p>	<p>Ana Sofia: Eu não concordo com esse trabalho que ela dá de recuperação...</p> <p>Adalgisa: Eu também não concordo com esse trabalho de recuperação que ela passa... Porque às vezes não vale nada porque a gente não sabe se está precisando de nota... Ela fala, faz que pode te ajudar, agora se eu não estiver precisando?</p> <p>Adoniran: é um trabalho que é fácil, mas ao mesmo tempo é complicado, é trabalhoso, geralmente ela passa cinco exercícios e no final um texto que é pra gente redigir um texto sobre aquilo, fica muito trabalhoso e a gente acaba fazendo por fazer e chega lá ela dá um visto, mesmo que você tenha errado algum exercício ela dá o visto...</p>
<p>Moderadora: Mas o fato de fazer o trabalho só vale pela nota? E o que você aprendeu enquanto fez aquele trabalho não é interessante?</p>	
<p>Ana Sofia: Diferente da Pâmela, ela já faz isso...</p> <p>Adalgisa: A Pâmela faz, ela corrige a prova, passa ali pra todo mundo, quem não conseguiu fazer ela faz...</p> <p>Adoniran: Ela faz antes de fazer a recuperação...</p>	<p>Adoniran: Eu não acho... Porque...</p> <p>Ana Sofia: Ela devolve só no outro bimestre e não comenta nada, a gente não se o que a gente errou, porque é assim a gente faz o trabalho assim... Com os olhos fechados...</p> <p>Adriane: Ela não volta, já ta errado aí, ela não volta pra explicar um exercício, como na prova ela não devolve a prova e corrige, explicando o que a gente errou...</p>
<p>Moderadora: Terminamos? Como tarefa de hoje, eu gostaria que vocês escrevessem o que seria para vocês uma avaliação ideal.</p>	
<p>“Tem que ter prova de recuperação, tem que olhar o caderno, ter várias notas (participação, trabalhos...), não ser flexível com os desinteressados” (Adalberto).</p> <p>“O professor deveria passar prova, trabalhos, se possível dar nota de caderno, passar atividades na classe, considerar também a participação e frequência do aluno” (Adriane).</p> <p>“O sistema avaliativo ideal para mim seria aquela em que de um certo modo não prejudicasse o aluno, pois existem professores que usam a nota da prova como nota final e eu não concordo, acho que temos que ter várias chances de conseguir nota, através de várias atividades ou trabalhos” (Adalgisa).</p>	

“Considerar a presença e esforço dos alunos, considerar também se ela faz todas as tarefas, se ele faz os trabalhos. A prova é necessária, mas pode ser dispensada e também não é fundamental para a nota final. O professor deve considerar o aluno com um todo” (Adoniran).

“Acho que não existe a avaliação ideal, acho que é impossível o professor avaliar o aluno por completo...” (André).

“O sistema avaliativo ideal seria: A nota da prova não deve ser determinante, a prova não deve ser em dupla, devem ser avaliadas várias atividades, é necessário que tenha recuperação e deve ser contado o comportamento e frequência dos alunos” (Ana Sofia).

“Acho que o método de avaliação ideal seria aquele onde cada aluno é avaliado pela sua capacidade. Existem alunos que se esforçam muito, pois apresentam muita dificuldade de aprender... Nem sempre a prova aplicada é a melhor forma de avaliar uma pessoa” (Alexandra).

“Eu acho o método da Paula o ideal, ela avalia tudo no aluno, as atitudes, se é interessado, se faz as atividades, as provas, acho que ela faz uma avaliação bem global” (Ângela).

PERFIL DO PROFESSOR IDEAL
(Unidade de sentido)

PONTOS POSITIVOS – ACEITAÇÃO

PONTO NEGATIVO – CRITICA

Moderadora: O que seria para vocês então, depois de toda essa conversa, dos vários temas discutidos, um professor ideal? (...)
Vocês não vão me dar um nome, vocês vão “construir” um perfil de professor ideal.

Adriane: O professor ideal tem que ser em primeiro lugar muito educado, tem que parecer que está sempre de bom humor, tem que dominar a matéria, tem que estar sempre atualizado, porque nós como alunos somos muito exigentes, tem que procurar ser justo, tanto na forma de avaliar, como na convivência diária e tal...

Ângela: Acho que para um professor ser bom, depende muito dos alunos. Mas o ideal mesmo seria, ter muita paciência, simplicidade, caráter, respeito, humildade e o principal ter capacidade o suficiente para ter dignidade na sua profissão. E eu tenho certeza que a professora Pérola e a professora Paula tem tudo isso.

Adoniran: Tem que ser flexível, todas as coisas que a Adriane disse, tem que se preocupar com a aparência, é importante gente... É o meio de trabalho, como que é escola acham que é uma coisa diferente, mas é como se fosse uma empresa, então tem que ter também essa preocupação com a vestimenta.

Adriane: Tem que ser ético...

Adalberto: Ele tem que ser um espelho para o aluno, tem que ser a base para o aluno, o aluno tem que se espelhar nele, então ele tem que ser tudo isso daí, bem educado, bem vestido...

Ana Sofia: Tem que ter o controle da sala...

Adalgisa: Acho que o professor ideal também tem que ter, fora a roupa, carisma, como a gente já tinha falado antes, ele tem que saber lidar com a matéria dele e se a gente necessitar de um auxílio, tipo a Pâmela, estar disposta a ajudar, ela domina a matéria dela e sempre que a gente precisa, assim de matérias ligadas à matéria dela, matemática, por exemplo, ela sabe como ajudar...

Adriane: Interdisciplinaridade...

Adalgisa: Isso, interdisciplinaridade...

Adoniran: É...Tem que ser ético, eles são educadores e estão formando cidadãos, porque como que eles querem formar um cidadão ético se eles mesmos não são?

Adalgisa: Eu concordo com esse negócio da roupa que o Adoniran falou, porque a gente tinha uma professora de Biologia no ano passado, ela não dá mais aula aqui. Ela era legal eu gostava dela, mas ela adorava vir escandalosamente bem vestida, escandalosamente eu quero dizer que ela vinha assim com calças bem apertadas (...)(...) Ou então ela vinha com uns decotes e ela abaixava na mesa... Ela era muito bonita, uma loira de olhos verdes, mas ela era assim... Meio escandalosa... Uma vez ela veio com uma blusa...() super transparente e ficava aparecendo o umbigo... Então eu achei um pouco indecente, porque os meninos não se concentram na aula... Eu acho que ela deveria ser mais discreta... Procurar ser mais discreta... Ela era uma boa professora, só que ela acabava tirando a atenção deles e por tabela a nossa, então eu acho que a roupa é importante... É, por um lado ela tirava a atenção deles da aula, porque eles prestavam mais atenção na anatomia dela, mas por outro eles até se interessavam mais, porque eles estavam sempre esperando a aula dela... "Ai hoje tem aula de Biologia" eles falavam todos eufóricos, ninguém faltava na aula dela...

Ana Sofia: É... mas tem que ter essa coisa (interdisciplinaridade) mas interligando as matérias, é estranho você ser professora de matemática e passar um trabalho com um contexto inteiro relacionado à história, como esse último trabalho da Patrícia...Não dá...

Ana Sofia: Assim, eu nunca consegui ter um bom relacionamento com professores históricos, nunca tive medo de professor histórico, pelo contrário eu dava risada da cara deles...

Adriane: Eu também...

Adriane: Professor não pode ser frustrado, aquele tipo de cara que faz uma

Ana Sofia: Acho que precisa ser dedicado, inteligente, saber o que tem que passar naquela aula... Disposto a ensinar, disposto a ajudar, tem que ter paciência...

Adalgisa: Professoras inteligentes, elas não gritam, elas sabem impor o respeito sem precisar gritar... A professora Pâmela, ela não grita... O professor deve fazer dinâmicas com os alunos, nada como uma aula diferente, criativa uma aula mais legal...

Adoniran: Trazer textos fílmicos...rs...Como diz a Pietra, não são filmes, são textos fílmicos... Mas eu acho importante isso... é cobrar a atividade... Material diferente. A Paulete já passou várias vezes, um dia ela passou Procurando Nemo pra gente...

Adalgisa: Mas a gente estava estudando zoologia, a vida no mar...

Ana Sofia: Eu acho que basicamente tem que ter vocação...

Adalgisa: Ah! A Pietra era chiquérrima, ótima professora de Inglês...

Adoniran: Só a Pietra...

André: Gente, eu acho o seguinte: Não existe um professor ideal, todos tem que ser respeitados o problema e que nós não entendemos que cada professor tem seu modo de trabalho.

Alexandra: Bom eu quero fazer pedagogia então acho difícil falar o que seria um professor ideal. Então vou falar o que eu quero ser para os meus alunos. Acho que professor é aquele que ensina com vontade, que respeita as limitações do outro, que é amigo e que entende quando o aluno não está passando por um bom momento, é aquele que com palavras acaba tendo o respeito dos seus alunos e faz da aula um momento de aprender, mas sempre de forma diferente, faz cada aula ser inesquecível.

Adalgisa: Eu concordo com isso também, o professor ideal ele tem que ter vocação ele tem que ter amor pelo que ele faz, porque, por exemplo, no nosso

faculdade, por exemplo, você faz Biologia porque quer ser Biólogo, ai não dá certo e sobra pra ser professor e o cara fica frustrado e não exerce aquilo com aquela garra que o que cara que quer ser professor exerceria...Tomara que isso não aconteça comigo...

Adoniran: outra coisa, eu acho que assim, muito professor de Inglês faz isso, ele só dá aula de Inglês, porque não sobrou pra eles de Português, então vai dar aulas de Inglês e por conta disso, nós temos tido péssimas professoras de Inglês...

Adoniran: Mas, se for pensar bem foram basicamente onze anos estudando inglês, e eu sei o quê? Verbo To be e To have...

caso, eu, a Ana Sofia e a Alexandra estaremos formando cidadão para o futuro então a gente tem que saber que a gente quer pessoas melhores para o nosso futuro, então a minha vontade de ser professora é de tornar as pessoas melhores para o nosso país, pessoas mais inteligentes, pessoas mais cidadãs...

Moderadora: Então, agora vocês vão fazer o seguinte: em grupo vocês vão traçar o perfil do professor ideal, mas veja, perfil de professor ideal, não vamos falar de defeitos...Criem o professor ideal...

CONCLUSÃO DO GRUPO

O professor deve:

- ser educado
- ser inteligente
- gostar do que faz
- ser sábio
- ser um líder
- ser cativante
- dominar o conteúdo
- fazer da aula um momento de aprender
- fazer aulas dinâmicas

- respeitar o aluno e seus limites
- admitir os possíveis erros
- vestir-se adequadamente
- deve se justificar
- ser humilde
- ser carismático
- ter coração
- ser ético

Quadro VII– COTIDIANO ESCOLAR – PERCEPÇÕES DOS ALUNOS
GRUPO FOCAL – SEQÜÊNCIA DE FALAS NO CONTEXTO GRUPAL

COTIDIANO (Categoria de Análise)	
ESCOLA-ESPAÇO E RELAÇÕES (Unidade de sentido)	
O QUE FUNCIONA – SUGESTÕES	O QUE NÃO FUNCIONA – CRÍTICAS
<p>Moderadora: Nesse tema, vamos falar de algo que ainda não foi mencionado, que é o cotidiano escolar – o que funciona e o que não funciona na escola e o que o poderia ser feito para melhorar.</p>	
<p>Ana Sofia: Funciona quando a gente tem direito de falar e não só falar, mas poder mudar, a gente não é atendido aqui na escola...Nem os professores são atendidos que dirá a gente...</p>	<p>Ana Sofia: Não funciona a repressão...</p> <p>Adriane: Eu acho que o problema da escola é a burocracia...</p> <p>Ana Sofia: Também...</p> <p>Adriane: Tudo tem muita burocracia, o que você quer falar...Qualquer coisa...Nada funciona com tanta burocracia...</p> <p>Ana Sofia: Até pra pegar um mapa naquela sala de geografia tem burocracia, porque você tem que requerer aquilo antes... É um material que deveria estar ali à disposição do professor constantemente, mas não ele tem que fazer um requerimento pra pedir um mapa...Isso é ridículo. No mínimo...</p> <p>Adriane: E as coisas não funcionam direito... O colégio gira todo ao redor da diretora...</p> <p>Ana Sofia: Ela é tirana, tem que ser tudo do jeito que ela quer...</p> <p>Adalgisa: E se não for do jeito que ela quer, não é! Não acontece, ela não aceita nada que não seja do jeito que ela quer...</p>

	<p>André: Para mim a escola em 2005 foi nota zero não teve organização e não teve capacidade de substituir os bons professores que entraram de licença ou mudaram de escola.</p> <p>Ângela: Eu também acho que direção não é muito boa, gritar com os alunos, sem mesmo saber o que eles querem, ou mesmo se eles estão passando mal ou com algum problema. Acho que temos que respeitar para sermos respeitados.</p> <p>Alexandra: Acho que a pior coisa que uma direção, ou um professor pode fazer é impor. Isso nunca deu e nem vai dar certo.</p> <p>Ana Sofia: Por exemplo, a Festa do Halloween que deveria se chamar Festa das nações, para não cultivar uma cultura estrangeira... Por quê? O que é que tem a ver Festa das Nações com Halloween? Mas ela queria... E outra coisa, esse negócio de acabar com a sala ambiente, tem colégios que não adotaram essa mudança, mas ela adotou mesmo estando ruim, ela adotou porque ela quer que seja assim! Porque ela acha que ela pode controlar melhor assim...</p> <p>Adalgisa: Eu não sei o que ela controla porque ela nunca está aqui...</p> <p>Ana Sofia: É também isso... O diretor tem que ser presente...Olha...O meu irmão é diretor de escola ele pinta a escola ele sobe no telhado pra mostrar como limpa as calhas e ele esta com um fixador na perna de um acidente de moto... O diretor ele tem que estar aqui, não é só vir nas festas...</p> <p>Augusta: que nem nesse trabalho da Patrícia, ela apareceu lá com um monte de professoras e uma delas falou: olha o que vocês pedirem ela (a diretora) falou que vai fazer, só porque tinha uma "pá de mulher" aí ela disse isso...Cadê que ela fez?</p>
<p>Moderadora: Que "pá de mulher?" O pessoal da USP?</p> <p>Augusta: É, o pessoal lá do Engenho...</p>	
	<p>Adalgisa: É isso que eu vou falar, no ano que vem, quando a gente for</p>

organizar a formatura do nosso jeito, e se ela não for deixar é isso que eu vou dizer pra ela, “mas a senhora não disse que a escola é de todos?” Cadê o nosso direito? A gente nunca tem direito a nada. Quando o pessoal da Unisantos esteve aqui ela “pagou o maior sapo” dizendo que “eles tem direito a tudo, eles têm acesso...”.E mais não sei o que mais... Aí alguém falou da sala de informática...

Ana Sofia: Ah! Fui eu... Porque o professor tem que se responsabilizar pelo computador, mas...Meu? Acontece qualquer coisa o professor vai ter que pagar aquilo... É ridículo isso...Vai quebra alguma coisa do computador, o professor vai ter que pagar o que quebrou? Não dá pra ser assim, lógico que o professor vai ficar com medo de levar...

Adalgisa: mas ela disse que a gente tem acesso total à sala de informática, que é só a gente chegar lá marcar um horário que a gente pode ir...

Ana Sofia: eu não me lembro de algum dia alguém ter falado isso...Que a gente podia ir lá...

Adalgisa: ninguém diferente pode ir lá, a gente pede pra ir, não pode ir porque tem aula de reforço, porque não pode tirar o reforço colocar em uma outra sala pra gente poder usar? Não pode usar de manhã porque tem aula de reforço, não pode ir à tarde, por que tem que ir acompanhado de um professor... Quando é que a gente vai? Nunca...Como que ela diz que a escola é da gente?

Adalberto: A sala de informática também fica aberta no final de semana, na Escola da Família, é o único momento que você vem pega a senha, sobe meche no computador...Tranquilo...

Ana Sofia: então é uma questão de informação, essa informação não está chegando aos alunos... Outra coisa é que no começo do ano eles colocam na parede que os alunos podem participar do Conselho de Escola eu nunca vi nada disso, eu me interessaria em participar, mas nunca vi como isso é feito...Fiquei sabendo só quando o pessoal da Unisantos veio aí e falaram isso só pra se gabar...Foi quando eu fiquei sabendo...

Adalgisa: Também não sabia...

Ana Sofia: Que nem a Festa das Nações com os trabalhos da Penélope, ela quis porque quis que a festa fosse lá em baixo quando a gente já tinha tudo organizado pra ser nas salas... Ficou um visual bonito? Ficou, mas as pessoas estavam formigando ali, tinham que andar pedindo licença porque não tinha espaço, tinha muita gente, foi desorganizado, criancinha atacando coisa, eu me machuquei, quer dizer ela quer mandar tanto que ela acaba prejudicando... Tem que mudar a diretora basicamente...

Ana Sofia: Uma professora substituta de português ela queria passar biscuit pra gente, aí eu fui à diretoria reclamar disso, fiquei esperando até o fim do ano... Que voz eu tenho aqui?

Adalgisa: Tu não tem nada...rs...

Ana Sofia: a gente pode falar, falar, falar, mas atender que é bom... Que nem quando tiraram a sala ambiente eu vim aqui à tarde falar com a Coordenadora, falei com todo mundo, foi uma reuniãozinha lá dentro e eu finalizei assim: Eu sei que eu estou vindo aqui agora, estou perdendo, eu vou sair daqui e nada vai adiantar... Aí ela? “Ah você está falando... E eu estou perdendo o meu almoço e você diz que não vai adiantar e porque a questão da sala ambiente não é minha prioridade, porque tem um monte de descarga quebrada que eu tenho que consertar...” Aí eu virei pra ela e disse: se professores e alunos desmotivados não são prioridade da senhora eu não sei mais o que é prioridade... Aí ela assim: “mas onde está professor e aluno desmotivado? Eu disse: bem eu sou uma das alunas desmotivadas e tem um monte de aluno como eu e professores também... eu até sugeri que fizessem um tipo de uma votação pra saber quem era a favor ou quem era contra a sala ambiente, porque que eu acho que esse ano a escola piorou muito e uma das razões foi tirar a sala ambiente, mas ela não quer, não quer nem votar nem pesquisar... E a Biblioteca? É uma bagunça... é desorganizada, some livro... Eu digo por mim mesma eu peguei um livro esqueci dele lá em casa, depois eu trouxe, lógico, de volta, mas já tinha passado dois meses e não tinha nem o negocinho dele que fica por dentro”.

Augusta: a pessoa que fica na biblioteca tinha que ser uma pessoa com mais experiência... Nada contra, mas só que ela é uma senhora que está como a gente... Quando eu preciso de alguma coisa eu vou lá e peço aí ela fala

assim: “olha nesse corredor, nessa prateleira estão os livros de Ciências...” e

eu fico lá procurando sozinha... Eu acho que deveria ser alguém que auxiliasse você naquilo que você procura...

Adalgisa: Na outra escola que eu estava a pessoa que estava na biblioteca era super atenta, você chegava pedia o que queria, aí ela vinha com vários livros e explicava, olha esse tem isso, esse tem aquilo, agora você precisa ver o que você quer...

Ana Sofia: outra coisa péssima nesta escola também é o atendimento na secretaria...

Ana Sofia: É uma pessoa muito ignorante, todo mundo naquela secretaria é assim... A gente vai pedir um grampeador e ela não dá... O grampeador não é do Estado, não é de todo mundo, muita gente não tem em casa e aí? Eu fui pedir pra Coordenadora, ela emprestou e a outra não... Quem que ela é pra não emprestar, o grampeador é dela é ela que compra?

André: Deus me livre... Essa pessoa é sem condições.

Adalgisa: E outra coisa, o que ela tem que vir com aquela camisa do Barnabé?

Augusta: Ela não veste a camisa da escola...Literalmente ela não veste a camisa...

Ana Sofia: eles ficam revoltados, tudo quanto é funcionário público eles tem problemas... Não vem descontar na gente... Se tem problemas não é com a gente... A gente é tão vítima quanto eles...

Adalgisa: Quando a gente vai pedir alguma coisa pra diretora ela diz que nunca tem, até pra professora de artes mesmo...Quando eu fui lá por causa do trabalho da professora Patrícia, fui levar a lista do que eu precisava, aí ela disse que durex ela tinha, aí ela abriu aquele armário que tem lá na sala dela, quando ela abriu, precisava ver, um monte de caixa de lápis de cor, mais canetinha, cola, tesoura, régua, tudo ali dentro, porque quando a gente pede, ela não dá? Ela compra pra quê? Pra ficar socado ali dentro.

Alexandra: É gente... Com qualquer pessoa você tem que demonstrar respeito para ser respeitado. Todos os professores e diretores que eu conheço que quiseram impor e mandar em alunos, acabaram indo embora ou

	tendo algum problema dentro da escola.
Moderadora: Bem, vocês só falaram daquilo que não funciona, será que não tem nadinha, nadinha que funciona, que é legal, que é bom?	
Ana Sofia: É que aqui a gente tem uma equipe de professores muito bons...	Ana Sofia:...Só que eles estão desmotivados no momento, mas eu acho que a equipe de professores daqui, nossa! A escola tinha tudo pra ser muito boa... Ela é organizada, cada coisa no seu lugar, ela tem uma organização boa, só não pode ser aproveitada, só não deixam a gente aproveitar dessa organização...
Augusta: É, o que o que funciona aqui é a equipe de professores...	
Ana Sofia: Principalmente os professores da área de humanas, são muito bons.	Adalgisa: Quando eu vim pra essa escola eu estava acostumada com escola com pátio pequeno e com poucas grades, e praticamente quando eu cheguei aqui, essa parecia o Carandiru pra mim... Eu acho a escola muito... A gente não tem liberdade... Por outro lado isso dá segurança isso é bom, o horário, se vocês chegar depois de 7:10h vocês não entra na escola, essas regras são boas, fora os professores que são ótimos.
	Ana Sofia: tem alunos também com vontade de mudar, tem bons alunos, tem bons professores... Mas a base da pirâmide não tá deixando... Eu vou tentar o ano que vem montar uma chapa para o Grêmio, vamos?
	Adriane: é porque esse Grêmio também se desmotivou...
	Adalberto: Era uma coisa que tinha que funcionar e não está funcionando...
	Ana Sofia: é porque tudo que eles tem de fazer precisa da autorização da diretora, só que a diretora, nunca está aí para autorizar...
	Adriane: e quando ela está ela não autoriza nada... Tudo mundo tem que saber tem que fazer barulho...
	Ana Sofia: Blusa de formandos ela proibiu, isso é o cúmulo...
	Adriane: E a nossa formatura? A gente foi convidado a participar da nossa formatura... Eu falei que eu não ia participar disso porque não pediram a minha opinião, nem pra decoração, sabe... Eu não sei o que vai acontecer...
	Adalgisa: Eles vêm se formar, sendo que eles nem sabem o que está acontecendo, porque está acontecendo e ainda tem que vir com o uniforme

	<p>da escola, como eles vêm todo o dia... E quem não tem a camiseta branca? Vai comprar só pra formatura? É ridículo...</p> <p>Adalgisa: Mas eu acho ridículo também se você desfilar você ganha nota... Eu desfilo porque eu gosto, sempre gostei... Ninguém queria desfilar foi só a professora falar que ganhava um ponto, foi bem assim: eu vou, eu vou, eu vou... Sabe uma coisa assim... Horrível isso.</p> <p>Ana Sofia: Antigamente eu tinha o maior orgulho dessa escola, eu já briguei no ônibus uma garota estava falando mal da escola...Hoje se alguém falar mal, eu deixo, porque eu não tenho nenhum argumento para defender, que argumento eu tenho? Eu posso nem dar a minha opinião, eu não sou atendida... É triste essa situação... Oh! Salvem-nos! Risos...</p>
<p>Moderadora: Falaram pouco sobre o que funciona bem na escola, mas tudo bem... A tarefinha, já sabem o que tem que fazer? É uma atividade em grupo e vocês vão listar 10 itens que funcionam e 10 itens que não funcionam na escola.</p>	
<p>CONCLUSÃO DO GRUPO</p>	
<p>SATISFATÓRIO</p>	<p>INSATISFATÓRIO</p>
<ul style="list-style-type: none"> ● Segurança ● Limpeza ● Equipe de professores ● Conservação ● Os coordenadores ● Incentivo ao esporte (vôlei). 	<ul style="list-style-type: none"> ● Tirania da direção – a direção como um todo ● Burocracia ● Má qualificação dos funcionários - atendimento ao aluno ● Perda da sala ambiente ● Falta de acesso aos materiais – ficam trancados no armário da diretora ● Não ter acesso à sala de informática ● Grêmio (não tem autonomia como deveria) ● Relação aluno – professor – direção ● Alguns alunos atrapalham muito as aulas e a escola

DIFICULDADES DO COTIDIANO E AÇÃO DOCENTE
(Unidade de sentido)

COMO AS DIFICULDADES DO COTIDIANO INTERFEREM NO TRABALHO DO PROFESSOR?

Moderadora: Bem, nós já falamos do contexto da escola, vocês se detiveram a falar mais daquilo que não é legal na escola e agora nós vamos associar esse contexto ao trabalho do professor, o que atrapalha, ou dificulta o trabalho dos professores na escola? É claro que vocês já tocaram nisso em determinados momentos, ontem a Ana Sofia estava falando que para pegar um mapa tem que fazer requerimento, pegar a chave ta, ta, ta... Então o que atrapalha a vida dos professores. Você estava falando de mapa e, provavelmente, estava falando da professora Penélope, uma das professoras que foi votada como uma boa professora. Será que alguma coisa atrapalha o trabalho dela, será que se fosse diferente ela poderia produzir muito melhor uma aula, já que ela tem competência para isso como vocês mesmos disseram?

Ana Sofia: A falta de recursos atrapalha, no caso da Penélope é não ter um mapa, não ter um globo, outro dia ela teve que desenhar um mapa na lousa pra explicar, não devia ser assim é um material que deveria estar ali sempre disponível na sala...Aí já vem a questão da sala ambiente...rs.... É... Tem mais bagunça por parte dos alunos...

Adriane: a quantidade de alunos em sala de aula... Tá certo que a gente está numa escola pública e tem que ter uma certa quantidade na sala, tipo por volta dos trinta e poucos, quarenta alunos, mas isso atrapalha muito acaba ficando uma bagunça, aquela zona de sempre...

André: Eu acho que alguns alunos desinteressados e a falta de material é o que mais atrapalha.

Ângela: Eu também acho, alguns alunos só vêm pra escola pra zoar eles atrapalham o trabalho do professor e o nosso, e nesse caso não adianta gritar, a Professora Paula costumava, ficar em silencio, ate todos perceberem que ELA, "a professora" queria falar.

Alexandra: Eu acho que uma coisa que atrapalha muito também é a carga horária, ficar 6 horas dando aula é muito cansativo. Isso desgasta não só o professor como também o aluno...

Adalgisa: A falta de recursos atrapalha muito como elas já falaram, que nem na aula de química às vezes a gente tem que vir pra cá (laboratório de Química), mas é a maior burocracia para ela vir para cá, quando ela quer passar alguma experiência como uma vez que ela um negócio de uma fitinha que colocava na água e ficava colorida (fenoftalina) e em Geografia que os professores não tem acesso fácil aos mapas, nada a gente tem acesso, a única que tem material é a Patrícia, porque ela traz da casa dela, nesse ponto é bom, ela traz da casa dela, esse é um ponto positivo dela, ela traz compasso, transferidor ela traz tudo da casa dela, mas eu acho um absurdo porque ela vem com uma sacola enorme...E eu acho que a bagunça atrapalha, porque às vezes a professora não sabe se impor e eles não sabem respeitar e acabam atrapalhando.

Ana Sofia: Falta de motivação, a escola não motiva os professores, por exemplo, quando eu fui lá reclamar dos recursos da sala ambiente, o argumento que me deram é que os materiais ficariam numa sala específica por área, mas se todos resolvessem pedir o laboratório de Humanas... História e Geografia, um ia ficar e os outros iam ficar sem... É uma coisa que está ali pra todo mundo....

Adalberto: Voltando à sala ambiente, aqui é o laboratório de química, a Pâmela, ela é a única, devia ser livre pra ela, devia ter acesso livre, ainda tem que pedir... Uma coisa que ela ajudou a montar, trouxe os negócios dela por exemplo, a tabela, tem coisas aqui que ela mesma comprou e colocou aqui e agora ela tem que pedir, marcar hora, eu acho que isso é errado... E as salas de vídeo também, têm duas salas de vídeo, fica direto vazia e quando a pessoa precisa não pode usar porque tem que marcar horário, pra dias e dias depois, dizer o que vai fazer lá dentro... E a biblioteca também, se a gente tem que fazer um trabalho tem que marcar com antecedência o horário...

Ana Sofia: Tudo muito burocrático...

Alexandra: Eu acho que a sala ambiente faz muita falta...

Adriane: pra tudo aqui é uma burocracia, pra entrar, pra sair, pra fazer qualquer coisa aqui dentro...

Moderadora: Mais alguma coisa? Não? ...Bem, então vamos à tarefa: é uma atividade individual e vocês vão produzir um pequeno texto narrando um episódio de alguma aula que tenha sido prejudicada por algo que não era de responsabilidade de professor.

“Várias vezes a professora Phoebe precisou do retroprojeter e não conseguiu” (Ana Sofia).

“Uma vez o professor Percival teve de parar de passar a sua aula na sala de vídeo, porque alguém pediu para usar entre suas aulas, isso prejudicou bastante porque interrompeu a nossa linha de estudos. Ele teve que passar um texto diferente da matéria e muita gente se perdeu” (Adalberto).

“O Percival queria nos levar para a sala de vídeo para dar uma aula interativa para nossa sala e não pôde, pois ele não havia marcado hora pra usar a sala, então ficamos na nossa própria sala enquanto a sala de vídeo ficou vazia” (Adalgisa).

“Por várias vezes a professora de História que costuma passar alguns vídeos (bem interessantes) se deparou com algumas dificuldades, tanto para reservar a sala, como também para conseguir que abrissem a sala de vídeo, e isso ocorre com bastante frequência” (Adriane).

“Por diversas vezes a Paula precisou de determinados materiais e não consegui e teve que mudar o roteiro da aula de última hora” (Adoniran)

“O professor ter o material disponível é o mais atrapalha os professores” (André).

“Uma aula eu não lembro, mas várias vezes a classe entrou em discussão por algum problema, em que era necessária a presença da direção e não havia ninguém da direção na escola” (Alexandra).

ANEXO III – ROTEIRO DE QUESTIONÁRIOS PARA ALUNOS

Este questionário tem como objetivo coletar os dados iniciais para nossa pesquisa de Mestrado em Educação, área de conhecimento Formação de Professores que tem como título provisório: **Professor: um novo olhar para a profissão para o aluno e para a escola**. Os dados coletados serão tratados com idoneidade, não representarão nenhum tipo de valorção e serão utilizados apenas com essa finalidade. Não há necessidade de identificação para que cada um tenha sua identidade resguardada. Peço que o responda com o máximo de sinceridade e clareza.

Desde já agradeço a sua colaboração para o desenvolvimento deste trabalho.

1- Durante o tempo que estudou / trabalhou nesta escola qual o professor que você considera um bom professor ou um professor de sucesso?

Nome do Professor:Matéria que leciona:

.....

2- Por quais motivos você indicou o professor acima? Que características, qualidades e/ou atitudes tem esse professor para que você o tenha indicado?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

() 2º Ano

() 3º Ano

Idade:

ANEXO IV – ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA

ROTEIRO DE ENTREVISTAS SEMI-ESTRUTURADAS PARA PROFESSORES

Este roteiro de perguntas será utilizado como parte da pesquisa realizada para a conclusão do Mestrado em Educação, área de conhecimento Formação de Professores, a qual vai tratar exatamente das práticas e saberes docentes de professores considerados bem-sucedidos por seus alunos. Todos os dados serão utilizados apenas com essa finalidade, ficando o nome dos professores resguardado.

A entrevista está dividida em seis partes: Formação, Ações de Formação, Práticas e Saberes docentes, Contexto escolar, Posição/Disposição e Vida fora da Escola. Cada parte apresenta sub-ítem e de acordo com as respostas do professor foram feitas algumas perguntas adicionais.

1- Formação:

- a) Quais as razões que a levaram a optar por ser professora?
- b) Como ingressou na carreira do magistério?
- c) Qual a sua formação? Qual a área e quais as disciplinas?
- d) Há quanto tempo você leciona nesta escola?
- e) Como você chegou a essa escola?

2- Ações de formação

- a) Hoje, como você vê a sua formação ela foi deficiente em algum sentido? Qual?
- b) Com relação à formação continuada? Participa de cursos? O que tem a dizer sobre os cursos que participou?
- c) Como você percebe o seu desenvolvimento profissional?
- d) Que avanços concretos você teve desde a sua formação inicial?
- e) A lembrança de você como aluno influencia sua prática?
- f) Qual o professor que mais o marcou e por quê? Ele lhe serve de inspiração?

3 – Práticas e saberes docentes

- a) Por que você acredita que foi uma das professoras mais citadas pelos alunos como uma boa professora, como uma professora bem-sucedida, por que você acha que eles votaram em você?
- b) Quais suas práticas ou atitudes que você acredita serem mais significativas? Que, de alguma forma, marca os alunos.
- c) Cite algumas experiências significativas, projetos que você desenvolveu, trabalhos que você passa para eles, aquelas experiências que você julga mais significativas, que, de alguma forma, vai ficar com eles, que, de alguma forma, eles assimilaram isso.
- d) Como você vê o seu aluno hoje?
- e) A sua avaliação, como é a sua avaliação?
- f) Você se considera uma professora bem-sucedida no desenvolvimento de suas aulas e na conseqüente aprendizagem do aluno? Por quê?

4- Contexto escolar

- a) A escola possui um projeto político-pedagógico que motive a integração entre alunos, professores e comunidade?
- b) O seu trabalho docente se insere dentro deste projeto? Como?
- c) Como é a sua experiência no desenvolvimento de projetos na escola?
- d) Como é o seu dia-a-dia na sala de aula?
- e) Como é seu dia-a-dia na escola?
- f) O contexto da escola interfere no desenvolvimento do seu trabalho? Como?
- g) Agora nós vamos falar das dificuldades: Quais as maiores dificuldades que você encontra com relação á (ao):
 - **Escola** – espaço físico, equipamentos, funcionários, secretaria, material pedagógico.
 - **Gestão** – Relação com a coordenação/ relação com a direção
 - **Aluno** – indisciplina, desinteresse, baixa auto-estima, condição sócio-cultural desprestigiada, desrespeito às normas;
 - **Profissão** – aumento da carga de trabalho, falta de tempo, baixos salários, perda de poder e de status, mal estar docente (ansiedade, insegurança, estresse, culpa, crise de identidade)
- h) Há algum tipo de trabalho coletivo entre professores e coordenação para discutir o andamento da sala de aula em termos de desempenho ou indisciplina dos alunos?

5-Posição/ Disposição.

- a) Como você lida com essas dificuldades? (Porque cada um vive a sua dificuldade de uma forma diferente, um se revolta, outro tenta contornar, outro tem o plano B...outro se desmotiva...)
- b) Quais seriam as condições ideais de trabalho docente na atualidade?
- c) Qual seria o perfil de um bom professor?
- d) Dentro desse perfil que você traçou, como você se avalia?
- e) Qual o papel do professor na formação de seus alunos?
- f) Quais são suas esperanças com relação à sua profissão? (Pode ser uma coisa completamente utópica, tanta coisa já foi utópica e virou realidade...)

6- A vida fora da escola.

- a) Você desenvolve alguma atividade fora da escola: agremiação, sindicato, partido político, igreja etc. ?
- b) Fale sobre sua vida cultural.

ANEXO V- ROTEIRO PARA OS ENCONTROS DO GRUPO FOCAL

Roteiro para os encontros do grupo focal**1º Tema**

O que os levou a escolherem o professor em que votaram?

Pontos positivos desses professores. Esses professores apresentam alguns pontos negativos, quais?

Escreva um pequeno texto (algumas linhas) sobre uma atitude que esse professor tenha tido que mais o marcou.

2º Tema

Como é a dinâmica (como acontece a aula) da aula desse(s) professor (es)?

Qual seria a dinâmica de uma aula ideal?

3º Tema

Com relação ao conteúdo apresentado, ele é realmente assimilado pelos alunos? (Os alunos aprendem o que o professor explica e, se assimilam o que aprenderam)

Descrever, brevemente, algum conteúdo que você realmente aprendeu.

4º Tema

Falando de relacionamento humano: como esses professores se relacionam com os alunos?

Relate um episódio, uma atitude ou palavra desses professores que tenham, de alguma forma, mudado algo no seu interior, no seu modo de ser ou de pensar?

5º Tema

Contexto escolar – o que funciona e o que não funciona na escola? O que poderia ser melhorado?

Faça uma lista com 10 itens que funcionam e 10 itens que não funcionam na escola.

6º Tema

O que atrapalha ou dificulta o trabalho dos professores na escola?

Faça um pequeno texto narrando um episódio de alguma aula que tenha sido prejudicada por algo que não era de responsabilidade do professor.

7º Tema

Como você consegue perceber se um professor domina ou não determinado conteúdo?

Relate alguma situação em que ficou claro que um professor não dominava o conteúdo que estava ensinando.

8º Tema

Fale sobre a avaliação dos professores. Qual seria o método de avaliação ideal?

9º Tema

Na sua opinião, por que alguns professores não conseguem atingir os alunos, ou têm dificuldades em apresentar o conteúdo?

Produzir pequenos relatos de atitudes drásticas tomadas por professores que não conseguem envolver os alunos com seu conteúdo e acabam “perdendo a paciência”.

10º Tema

O que seria para você um professor ideal?

Construa o perfil do professor ideal.