
DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DE PROFESSORES E FORMADORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA: primeiras aproximações

Renata Portela Rinaldi^()
Ana Luzia Videira Parisotto^(**)*

INTRODUÇÃO

Nosso país tem assistido nos últimos anos a uma série de fatores históricos, políticos, econômicos e socioculturais que têm afetado profundamente a todas as áreas. A educação como uma delas tem evidenciado os múltiplos efeitos desse processo.

Desde meados dos anos de 1990, o Brasil vem passando por um intenso período de reformas educacionais motivadas por vários fatores, a saber: normas e metas estabelecidas pelos organismos internacionais, notadamente o Banco Mundial, com a adoção, em nível nacional, de alterações curriculares (envolvendo o currículo e referências para os programas de formação de professores de diferentes níveis e modalidades de ensino); normas legais e exigências de certificação de professores, bem como os resultados do processo de escolarização avaliada a partir de sistemas de avaliação mundial (Programa Internacional de Avaliação de Alunos – Pisa), nacionais (Sistema de Avaliação do Ensino Básico – Saeb) e regionais (Sistema de Avaliação e Rendimento Escolar – Saresp); edição de planos e projetos educacionais diversos.

Aliado a essa realidade, as sociedades estão envoltas num complexo processo de transformação que tem provocado efeitos visíveis na escola, tendo em vista a sua função de educar, os quais decorrem de dois fatores inter-relacionados: o valor atribuído ao grau de formação dos cidadãos, à sua capacidade de inovação e empreendedorismo, e o caráter dinâmico do conhecimento. Dessa forma, tem sido necessário garantir – formal e informalmente – a possibilidade de os cidadãos permanentemente se atualizarem e construírem novos conhecimentos.

Como prática social, a educação tem como lócus privilegiado a escola, entendida como espaço de garantia de direitos. Para tanto, é fundamental atentar para as demandas da sociedade como parâmetro para o desenvolvimento das atividades. Nesse cenário, a formação não pode mais ser vista como capaz de dotar as pessoas de uma bagagem fixa de conhecimentos que podem ser

^(*) Departamento de Educação, Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista (Unesp), Brasil. E-mail: renata.rinaldi@gmail.com.

^(**) Departamento de Educação, Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista (Unesp), Brasil. E-mail: analu.videira@uol.com.br.

usados ao longo da vida. Torna-se necessária uma formação de base, voltada para o favorecimento da flexibilidade e adaptação exigidas. É essa a formação que a escola deve ser capaz de oferecer, considerando o contexto desafiador de superação das desigualdades.

Em face dessa nova realidade, há demandas para que a escola busque respostas aos desafios que se apresentam. De acordo com Garcia (2002), as respostas estão diretamente relacionadas à capacidade de a escola oferecer uma educação voltada para todos seus alunos. Para tanto, a escola deve: oferecer oportunidades educativas que atendam as demandas sociais, permitindo a efetiva inclusão social, participação democrática e desenvolvimento pessoal para todos; garantir a universalização do acesso e de permanência bem-sucedida para todos na educação básica; reavaliar o seu currículo e formas de ensinar à luz dos desafios educativos e das tendências associadas ao surgimento de uma economia do conhecimento e de uma sociedade de aprendizagem; reavaliar e redefinir os locais onde a aprendizagem tem lugar e estabelecer ambientes de aprendizagem flexíveis e que superem as limitações de um currículo padronizado; levar em conta que não é a principal fonte de aquisição do conhecimento e que é uma instituição fundamental para a socialização das crianças e dos jovens; estabelecer relações adequadas com a comunidade, de maneira a potencializar o seu trabalho; promover a ideia da escola como comunidade de aprendizagem e como centro de aprendizagem ao longo da vida.

Dada à complexidade da tarefa que se propõe à escola, a formação contínua de seus integrantes é fundamental - em especial a dos professores e dirigentes - de modo que eles também possam ser considerados cidadãos/profissionais de *primeira linha*, que atendam as exigências que se colocam à população em geral e mesmo as ultrapassem, visto que serão os responsáveis por ensinar aqueles que precisam aprender em novos moldes e sob novas perspectivas. Além do que, é preciso investir igualmente em professores que estão em diferentes momentos da carreira, tanto profissionais experientes como iniciantes - que têm, como a literatura da área de formação de professores vem apontando, necessidades formativas diferentes - visto que a tarefa proposta é para a escola como um todo e não para apenas uma parte dos docentes e gestores que ali trabalham.

Nesse contexto, o presente artigo aborda essa problemática a partir dos resultados parciais de um projeto de pesquisa e intervenção¹ que objetiva, por meio da adoção de uma abordagem construtivo-colaborativa, avaliar as contribuições de um programa de desenvolvimento profissional construído e implementado no contexto da escola para a melhoria do ensino e do desenvolvimento

¹ Trata-se de uma pesquisa financiada pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Esse projeto, coordenado por Renata Portela Rinaldi, está em desenvolvimento no período de 2010 a 2012, em conjunto com pesquisadores de duas universidades e da EMEI “Juraci Menezes Peralta”, da cidade de Presidente Prudente (SP).

profissional de professores e gestores. Trata-se de um programa desenvolvido por meio da parceria colaborativa entre duas universidades² paulistas e uma escola pública da rede municipal de ensino de um município de médio porte, no interior do estado de São Paulo.

PROGRAMA DE DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL NO CONTEXTO DA ESCOLA: ANÁLISE PRELIMINAR DE UMA PROPOSTA FORMATIVA

A partir das informações inicialmente apresentadas, elaboramos uma proposta formativa baseando-nos no atendimento das demandas do contexto de atuação, tal como percebido e relatado pelos professores e gestores da escola.

No “Programa de desenvolvimento profissional de formadores e professores dos anos iniciais do ensino fundamental no local de trabalho: uma parceria entre universidade-escola” (RINALDI, 2010) os professores e profissionais da instituição de ensino participam de um conjunto de atividades conduzidas sob a orientação de pesquisadores, bem como de professores experientes do próprio grupo - reconhecidos por sua ampla e diversificada experiência relativa às práticas de sala de aula - e gestoras. Os principais objetivos do programa são fomentar o desenvolvimento profissional dos professores e da equipe gestora no local de trabalho e contribuir para a melhoria da qualidade dos processos de ensino e de escolaridade por meio de ações em serviço no ambiente escolar.

Considerando a necessidade de se estabelecer os vínculos institucionais, num primeiro momento (setembro de 2010 a fevereiro de 2011), iniciamos com o levantamento das necessidades da escola e do grupo de professores, via encontros presenciais na escola entre os pesquisadores e as gestoras; entre esses e os professores; bem como, entre os pesquisadores e auxiliares de pesquisa – alunos de graduação e pós-graduação - na universidade. Esse período também foi marcado pela análise dos documentos da escola (Plano Diretor 2010-2012; Regimento Comum das Escolas Municipais de Presidente Prudente/SP, 1998; Programa “Ler e Escrever”, 2011) e delineamento dos perfis docente e discente, a partir de instrumentos construídos especificamente para esse fim. Também foram ouvidos os pesquisadores sobre o que tinham a oferecer para formar uma parceria colaborativa que atendesse as necessidades do grupo. A partir de diálogos e discussões sobre os dilemas e desafios do cotidiano escolar e das propostas dos pesquisadores para a formação de professores “sobre a escola” e “com a escola”, definimos os eixos de atuação (ensino da matemática, língua portuguesa, informática na educação; e o papel da gestão escolar na elaboração de ações que respondam aos desafios cotidianos da escola), a forma de organização do trabalho e

² Sendo uma universidade pública estadual (Unesp) e uma universidade privada (Unoeste).

duração do programa para início das ações de intervenção, visando criar, naquele contexto, condições para que a equipe da escola invista em seu desenvolvimento profissional no seu ambiente de trabalho de forma colaborativa.

Numa segunda etapa, em fevereiro de 2011, iniciamos as ações de formação por meio de oficinas que versavam sobre conteúdos específicos com pequenos grupos de professores (1º e 2º ano, 3º ano; 4º e 5º ano) em Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC) e com as gestoras. Tínhamos ainda encontros coletivos com o grupo todo da escola, tencionando a apropriação de conhecimentos sobre uso da informática como recurso pedagógico; a compreensão sobre as características das dificuldades de aprendizagem e dos distúrbios de aprendizagem. Nessas oficinas e encontros coletivos eram trabalhados conteúdos e experiências de ensino e aprendizagem que envolviam situações estruturadas, planejadas e desenvolvidas com os professores e com as gestoras e, posteriormente, eram aplicadas pelos professores em suas salas de aula, com o intuito de superar as dificuldades de aprendizagem manifestadas pelos alunos.

A partir de junho de 2011, considerando uma nova demanda da escola, as gestoras indicaram que a *indisciplina e parceria escola e família* se constituíam como os principais desafios da comunidade escolar naquele momento. Elaborou-se um questionário, envolvendo as duas temáticas, que foi aplicado a toda a equipe escolar (alunos, pais, professores, funcionários e gestoras). A partir dos dados desse instrumento, novos membros foram incorporados aos trabalhos na escola, os pais e os funcionários. Um grupo de estudo envolvendo quatro gestoras, cinco professoras, dois pais, dois funcionários, duas pesquisadoras e seis auxiliares de pesquisa foi montado para estudo, reflexões e elaboração de uma proposta de ação coletiva para superar os problemas de violência na escola e trabalhar na articulação das famílias com a escola. Os trabalhos desse grupo foram compartilhados com os pares de cada segmento representado, almejando socializar as discussões e, a partir destas, ter a colaboração de todos na tomada de decisão e sugestão para elaboração da proposta de trabalho para lidar com o problema da violência e da falta de articulação da escola com as famílias.

Nesse processo adotamos uma metodologia de pesquisa-intervenção de natureza colaborativa e as narrativas orais e escritas (transcrição das reuniões coletivas, das oficinas de formação, dos diários das professoras e atividades por elas desenvolvidas) têm se constituído da principal ferramenta de coleta de dados. Esse é um tipo de investigação que implica o desenvolvimento de inúmeros procedimentos que favoreçam um processo de parceria e de aprendizagens mútuas (COLE; KNOWLES,1993) entre os envolvidos (pais, professores, profissionais da escola e da universidade). Essa perspectiva inclui a investigação sistemática das

consequências dos trabalhos realizados no sentido de mudança das relações sociais no contexto da comunidade investigada (ALDENAM,1989). O trabalho é caracterizado pelo desenvolvimento, em colaboração com a comunidade escolar, de estratégias de intervenção, o que permite a construção e implementação de um processo pedagógico compartilhado pelos seus membros, bem como a consolidação da autonomia profissional dos envolvidos.

A pesquisa colaborativa pode ser compreendida como compondo, em linhas gerais, um diálogo articulado entre pesquisadores e equipe escolar, voltado para a investigação e construção de novos conhecimentos e também para a busca de soluções para problemas concretos de ordem prática do cotidiano escolar. Nesse sentido, considera a natureza colaborativa dos diferentes papéis assumidos pelos pares (professores, gestores e pesquisadores), reconhecendo que essa relação é multidimensional, multifacetada e não hierárquica. Para Imbernón (2010) trabalhos dessa natureza favorecem o desenvolvimento profissional, pois os professores podem beneficiar-se de uma formação contínua que seja mais adequada às suas necessidades profissionais no contexto educativo ao qual estão vinculados, ser reconhecidos como agentes sociais capazes de planejar, gerir ou modificar o processo de ensino e aprendizagem, além de intervir nos complexos sistemas que constituem a estrutura social e profissional.

Destacamos para este texto as seguintes questões de pesquisa: Qual o contexto em que a escola está inserida e o perfil dos profissionais que nela atuam? Qual o significado atribuído pelos profissionais da escola à formação profissional? Que expectativas os professores apresentam quanto à parceria Universidade-Escola? Qual a percepção da comunidade escolar sobre o papel a escola pública na contemporaneidade? O que o material didático adotado apresenta para o ensino da leitura e da produção textual?

No intuito de responder as questões da pesquisa buscou-se apreender inicialmente as visões pessoais dos profissionais da escola, por meio de atividades que facilitassem a emergência de seus conhecimentos e crenças.

FORMAÇÃO DOCENTE E APRENDIZAGEM DISCENTE: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Sabemos que a sociedade como um todo, de forma cada vez mais enfática nos últimos anos, reivindica a necessidade de que a qualidade do ensino seja melhorada, resultando em mudanças fundamentais no que os alunos aprendem e como devem ser ensinados. A expectativa é a de que os alunos apresentem desempenhos compatíveis com diretrizes definidas em níveis estaduais (Sistema de Avaliação e Rendimento Escolar – Saesp), nacionais (Sistema de Avaliação da Educação Básica

– Saeb) e mundiais (*Programme for International Student Assessment – Pisa*). Como indicado anteriormente, enfatiza-se que eles sejam capazes de compreender os conteúdos; pensar criticamente; construir e solucionar problemas; sintetizar informações e expressar-se com proficiência.

No que diz respeito às avaliações externas internacionais, o Pisa é realizado a cada três anos pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (Ocde) com o objetivo precípua de produzir indicadores que subsidiem a discussão acerca da qualidade da educação básica, bem como a propositura de políticas públicas com vistas à melhoria desse nível de ensino. O exame mede o desempenho educacional de estudantes de quinze anos, mediante a aplicação de provas de leitura, matemática e ciências nos trinta e dois países integrantes da Ocde e também nos países convidados, como é o caso do Brasil. Os testes são aplicados, a cada triênio, desde o ano 2000. Em 2009, foi realizado o quarto ciclo de avaliação do programa.

Tomando como exemplo a competência leitora, ao longo das quatro edições do PISA, o Brasil ocupou as últimas colocações na lista de países avaliados, permanecendo no nível “1a” da escala de proficiência em leitura, cujo nível mais elevado é seis. Tais dados revelam a baixa qualidade da educação brasileira, bem como a dificuldade de reverter a situação, considerando que, ao longo de uma década, o país não conseguiu apresentar avanços significativos e consistentes, no que respeita à competência leitora de seus estudantes.

Quando pensamos no processo de avaliação externa no contexto nacional, o SAEB, cujo nome foi alterado – a partir de 2005 – para Avaliação Nacional da Educação Básica (Aneb) figura como uma primeira iniciativa com o objetivo de estabelecer um diagnóstico do sistema educacional do país. Em publicação intitulada Saeb2005 – Primeiros resultados: médias de desempenho do Saeb/2005 em perspectiva comparada (MEC/Inep, 2007), destaca-se uma série histórica de seus resultados por meio da qual é possível acompanhar a variação do rendimento alcançado pelos alunos de 1995 a 2005. Em uma escala de proficiência em que “250” é a média esperada para os concluintes da oitava série (série final do ciclo II do ensino fundamental no Brasil) na prova de língua Portuguesa, pode-se observar que a nota obtida pelos estudantes baixou de 256,1 em 1995 para 231,9 em 2005. Vale ressaltar que a escala de proficiência do Saeb para língua portuguesa varia de 0 a 500. Tais resultados demonstram que os alunos que concluem os oito primeiros anos de escolaridade no país, na média nacional, não têm atingido a meta desejável, ou seja, nos aspectos atinentes à língua portuguesa, não são capazes de ler textos relativamente longos ou complexos.

No que diz respeito à avaliação em nível estadual, o Saresp de 2007, observando-se o resultado final desse exame, verificou-se que 23,8% dos estudantes da quarta série do ensino

fundamental ficaram abaixo do nível considerado básico para essa série na prova de redação. A escala de redação do Saresp divide-se em quatro níveis: abaixo do básico (o aluno apresenta dificuldade para redigir um texto de acordo com a comanda recebida), básico (o aluno realiza razoavelmente a tarefa solicitada), adequado (o aluno executa bem a produção textual) e avançado (o aluno atende muito bem a proposta recebida). Em contrapartida, em 2009, ficaram no nível abaixo do básico 10,1% dos alunos avaliados, ao passo que 40,4% deles alcançaram o nível avançado. Ainda que os resultados obtidos em 2009 revelem uma melhora dos índices em relação a 2007, continua causando preocupação o alto número de estudantes que concluem essa etapa inicial de ensino em um nível abaixo do básico.

Diante dessa nova perspectiva, os professores passam a ocupar um lugar central nas reformas educacionais, pois têm a responsabilidade de conduzir os alunos nessa empreitada e a de responder com o seu trabalho às demandas educacionais delineadas.

Nos últimos anos vem se consolidando a ideia de que o bom ensino é mais complexo do que a princípio se imaginava. O ensino cada vez mais tem sido reconhecido como caracterizando uma “mistura complexa de conhecimento do conteúdo específico, de conteúdo pedagógico e habilidades para ensinar alunos diversos, assim como o conhecimento e a compreensão do contexto no qual o ensino ocorre” (TATTO, 1993, p. 87), contrariando a ideia de que qualquer um pode ensinar. Essa nova forma de conceber o ensino tem resultado na alteração profunda dos conhecimentos, habilidades e disposições que os professores devam apresentar. Além de compreender o professor como um profissional, a pesquisa na área educacional aponta para a importância de investigar o seu papel no delineamento e implementação de políticas públicas e na definição do conhecimento necessário para o ensino bem sucedido.

Com frequência, observa-se que as políticas são formuladas por grupos de especialistas estranhos à estrutura dos sistemas educacionais, em especial à cultura da escola, ou a participação dos professores é apenas burocrática; geralmente, eles são tomados como coadjuvantes, embora se espere deles o desempenho de protagonistas; a implementação ocorre por meio de decretos e os professores são concebidos como agentes passivos nesse processo, o que pode gerar resistências e posturas negativas em relação às mudanças sugeridas ou o discurso a ser assumido, sem que as transformações prescritas ocorram. Por isso, o processo de implementação é muitas vezes conflituoso e dilemático, pois seus efeitos originam-se das interações estabelecidas entre os professores e fatores limitantes variados, por exemplo, a definição de níveis irrealistas de exigências. Nesse sentido, trabalha-se com o discurso político e ideológico fortemente carregado, porém,

distanciado dos problemas do cotidiano da escola e que, nesse caso, gera mais ansiedade do que estímulo à ação por parte dos professores. (OYAFUSO; MAIA, 2004).

Num estudo divulgado pelo relatório do Programa de Promoção da Reforma Educativa na América Latina (PREAL, 2006), são relatados os resultados dos exames globais de aproveitamento dos alunos, entre os quais a América Latina teve os mais baixos resultados entre os países avaliados.

[...] Apesar dos sinceros e impressionantes esforços, a maioria das escolas continua fracassando no que se refere a dar às crianças as habilidades e competências necessárias para o seu sucesso pessoal, econômico e a prática da cidadania. [...] Nas medidas-chave de sucesso (qualidade, igualdade e eficiência) os níveis permanecem baixos e os avanços são poucos ou quase inexistentes. Baixos níveis de aprendizagem, ausência de sistemas baseados no desempenho, pouca responsabilidade e a crise do magistério conspiram no sentido de privar a maioria das crianças latino-americanas do conhecimento e das habilidades necessárias para progredir nas sociedades modernas.

Estes indicadores não podem ser considerados como uma “camisa de força” que reflete de modo integral a realidade escolar atualmente, mas apontam aspectos importantes do sistema educativo que devem ser considerados e avaliados pelas políticas públicas, especialmente os quesitos *equidade, qualidade e formação de professores*, que se encontram estagnados num patamar ruim. Verifica-se, em países como Brasil, México e Uruguai que adolescentes de quinze anos, tiraram notas próximas da mínima em leitura, matemática e ciências. [...] Quase metade dos alunos da América Latina apresentou graves dificuldades no uso da leitura para ampliar seus conhecimentos e habilidades e a maioria (3/4 no Brasil; 2/3 no México e quase metade dos alunos do Uruguai) não foi capaz de aplicar, de forma consistente, as habilidades básicas de matemática para explorar e compreender situações cotidianas.

Especificamente no Brasil, vários indicadores educacionais podem ser apontados como reveladores da situação precária da educação recebida ao longo do tempo pela população, apesar dos investimentos nos últimos anos (KLEIN, 2003). Por exemplo, os dados do Ministério da Educação (BRASIL, 2008) apontam que apenas 10% das crianças matriculadas na escola pública atingem o desempenho adequado nas disciplinas de língua portuguesa e matemática para o nível de ensino.

Embora o acesso e a permanência dos alunos na escola sejam realidade, frequentemente, inúmeros estudantes concluem o ensino fundamental sem terem pleno domínio da língua materna e de outros conteúdos escolares considerados elementares e indispensáveis para a vida no mundo

contemporâneo. Mesmo porque, pesquisas indicam que um aluno aprovado pode ser considerado fracassado “[...] porque não pensa a partir de elaborações próprias, não se autoriza a falar o próprio pensamento, porque não consegue escrever, apenas registra e copia o pensamento dos outros” (DANI; ISAIA, 1997, p. 1). Segundo essas autoras, o fracasso também se apresenta “no aluno que triunfa, vence na escola e é tido como ‘bom aluno’ porque repete o que o professor quer e diz”.

O fenômeno do fracasso escolar é uma entre inúmeras demandas que a escola enfrenta. A instituição precisa buscar respostas aos desafios que se apresentam em seu contexto e que estão diretamente relacionados com sua capacidade de oferecer educação de qualidade a todos os seus alunos. Mais do que nunca, é necessário refletir sobre o papel social e a função política da escola verificando *o que* e *como* devemos fazer para que esta instituição possa se tornar um instrumento eficiente de promoção de mudanças sociais. Entretanto, as reflexões devem vir acompanhadas de ações práticas que ultrapassem as publicações legais e as pesquisas. Elas devem servir como referências que permitam à comunidade escolar traçar caminhos e pensar estratégias práticas para a realidade em que está implantada.

Isto posto, faz-se premente compreender o contexto mais global da instituição, bem como identificar a percepção dos professores sobre a realidade da escola de modo a delinear ações que as considere e as amplie processualmente, conduzindo-os ao processo de desenvolvimento profissional no local de trabalho.

A COMUNIDADE E A ESCOLA

A escola parceira localiza-se em um bairro periférico, ao norte no município de Presidente Prudente, distante 10 km do centro da cidade, numa área caracterizada como sendo de exclusão social, ou seja, com superposição de carências de diferentes naturezas, entre as quais: baixa escolaridade, desemprego, condições precárias de moradias, etc. O bairro surgiu como parte do projeto de loteamentos urbanizados inserido num processo que se convencionou chamar de uma política de desfavelamento, implantada no município. No entorno do bairro há várias áreas rurais e glebas não habitadas que formam uma barreira entre o bairro e o restante da cidade, provocando uma espécie de isolamento. A escola é a única instituição de ensino na comunidade e atende a crianças na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental. O bairro não tem Posto de Saúde, mas conta com a Estratégia de Saúde da Família (ESF), porém, os profissionais existentes neste local não são suficientes para atender às demandas e necessidades das famílias. Diferentes estabelecimentos comerciais estão presentes no bairro: mercados, borracharia, padaria, lanchonetes, açougues, serralheria, lojas de materiais de construção, depósito de gás, e outros.

Segundo dados do Censo 2010, a maioria das famílias (77%) das crianças que estão matriculadas na escola residem no próprio bairro e 23% em bairros mais distantes. Do total de famílias do bairro 80% residem em casa própria, 12% em casa alugada e 8% em casas cedidas. No que concerne à renda familiar mensal, aproximadamente 30% das famílias vivem com até um salário mínimo mensal³ e 65% tem renda mensal entre 2 a 3 salários mínimos.

Quando considerado o grau de escolaridade dos pais, verificou-se que 1% das mães e 1% dos pais têm mais de quinze anos de escolaridade (ensino superior completo); aqueles que possuem doze anos de escolaridade constituem um grupo de 19% das mães e 14% dos pais (ensino médio completo); há os que têm entre nove e onze anos de escolaridade que estão entre 15% das mães e 5% dos pais (ensino médio incompleto); aqueles que possuem oito anos de escolaridade perfazem o grupo de 20% das mães e 24% dos pais (ensino fundamental completo); há ainda, uma percentagem bastante significativa de pais que têm entre 1 a 7 anos de escolaridade sendo 40% das mães e 44% dos pais (fundamental incompleto) e, por fim, 1% das mães e 2% dos pais que não têm instrução ou possuem menos de um ano de escolaridade. Cabe destacar, no que tange à escolaridade, de modo geral, a região onde a escola está localizada é composta por pais com menos anos de escolaridade do que os percentuais médios da cidade, constituindo-se em um dos bolsões de pobreza do município. Segundo apontam Rinaldi, Morabito e Tachibana (2009), a renda média de um trabalhador está intimamente ligada a sua escolaridade; pessoas cuja escolaridade é maior tendem a ter rendas significativamente mais elevadas que aquelas com escolaridades mais baixas. Esse fator indica que a baixa escolaridade afeta, entre outros fatores, o acesso aos bens elementares de consumo, cultura e lazer, afetando intimamente as condições necessárias à frequência da escola.

Diante do exposto, verificou-se que, devido à escassez de recursos financeiros das famílias, na maioria das vezes, falta recurso para comprar o material escolar (lápiz, borracha, caderno, cola, tesoura, sulfite) dos filhos. Segundo dados do Plano Diretor da Escola, no início do ano de 2010, 27% das famílias compraram todos os materiais pedidos, 43% compraram somente alguns itens e 30% não compraram materiais escolares solicitados para os filhos. Desta forma, cabe à escola, além do processo de escolarizar, também atender a demanda de várias famílias provendo, durante o ano, a doação de materiais escolares para que as crianças tenham o seu direito de acesso, permanência e aprendizado na escola garantido.

³ No Brasil, o salário mínimo no ano de 2010 correspondia a R\$ 540,00. No ano de 2012 esse valor corresponde a R\$ 622,00.

De modo geral, as famílias apresentam, em sua maioria (68%), composições nucleares (pai, mãe e filhos morando na mesma casa), mas há um percentual considerável de alunos que moram apenas com as mães (29%) e 3% dos alunos que habitam com outros familiares.

Caracterização da Escola Parceira

A escola tem uma infraestrutura precária e pouco espaço físico. É organizada em dois pavilhões com salas de aulas, um para os alunos dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e outro com salas para o trabalho com as crianças da Educação Infantil, setor administrativo, salas para reunião de HTPC (Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo), secretaria, diretoria e orientação pedagógica, sala de atendimento, sala de leitura, de apoio pedagógico e almoxarifado. A escola não possui salas para atendimento extra como: sala multimídia, biblioteca e videoteca organizadas e adequadas para a realização atividades com os alunos. Para suprir essa necessidade, alguns ambientes foram improvisados e adaptados. Os recursos materiais, contudo, são bastante diversificados e em número suficiente para o desenvolvimento de um bom trabalho do professor. Esses recursos são tanto pedagógicos e didáticos, quanto tecnológicos, de suprimento e consumo.

A unidade escolar possui um corpo docente composto de dezessete professores (educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental) e quatro formadoras (equipe gestora). Em sua grande maioria esses profissionais têm formação superior completa ou em fase de conclusão. Alguns possuem algum tipo de especialização. Complementar a esse quadro, a escola conta com uma auxiliar de biblioteca (professora readaptada), três profissionais que atuam como auxiliares de desenvolvimento infantil (ADI), três funcionárias que atuam nos serviços gerais da escola, uma porteira, três cozinheiras e dois escriturários.

A instituição tem um total de 475 alunos matriculados, dos quais 92 apresentam dificuldades na aprendizagem. Deste total, doze alunos são diagnosticados com alguma deficiência (intelectual, múltipla, visual, física, transtorno global de desenvolvimento e auditiva). Os demais alunos estão em processo de acompanhamento pelo órgão competente do município ou aguardando vaga na lista de espera para avaliação. Cabe ressaltar que os alunos que frequentam a unidade escolar, na educação infantil e ensino fundamental, são crianças de baixa renda, na faixa etária entre três a treze anos de idade. Em sua maioria são oriundos do próprio bairro e alguns de bairros mais distantes.

A PARCERIA UNIVERSIDADE-ESCOLA: PRIMEIRAS APROXIMAÇÕES

Apresentaremos, a seguir, uma breve análise de alguns dados sobre o ensino da leitura e da produção textual, mais especificamente relacionados ao Guia de Orientações Didáticas (2010); bem

como a análise das respostas obtidas por meio de um questionário aplicado aos gestores, professores, funcionários, pais e alunos, no intuito de observar o que pensam sobre o papel da escola pública na contemporaneidade.

A leitura e a produção de textos no Ler e Escrever – Guia de Planejamento e Orientações Didáticas (2010)

Trabalhamos com sete docentes do Ensino Fundamental, responsáveis pelos quartos e quintos anos. O acompanhamento do trabalho dos professores foi realizado por meio de reuniões, relatos de atividades e análise do material didático utilizado, uma vez que tínhamos a intenção de compreender como um trabalho de parceria com o professor pode contribuir para a ampliação de seus saberes profissionais, disciplinares e experienciais, no que diz respeito à leitura e à produção textual. Abordaremos os resultados alcançados após os primeiros encontros e faremos uma breve análise do material didático Ler e Escrever: guia de planejamento e orientações didáticas – professor – (2010).

Tendo em vista a fala inicial dos docentes sobre a dificuldade de trabalharem em sala de aula com os conteúdos e metodologias sugeridos no material didático utilizado na escola – Ler e Escrever – Guia de Planejamento e Orientações Didáticas (2010), em razão de sua complexidade para os alunos, propusemo-nos a realizar uma análise deste material e selecionamos, para posterior discussão com eles, o livro destinado ao professor de 4º ano (3ª série).

Na análise realizada sobre as Atividades de Leitura e Produção de Textos, propostas no Projeto “Sobre as fábulas”, inscrito no Guia (p. 36-91), reconhecemos os mesmos equívocos presentes nos livros didáticos em geral (inadequações metodológicas nos modos de ensino de leitura e de escrita), que acabam desorientando os próprios docentes que, por sua vez, repassam suas próprias dificuldades aos alunos.

A questão observada pelos docentes, em nosso primeiro encontro, foi: *Como fazer a criança ler e entender o texto, se o material didático é tão difícil?* Esta fala inicial dos docentes deixa evidenciado o reconhecimento da complexidade do material para eles próprios e das dificuldades do(s) leitor(es), discentes.

Procedemos, então, à análise desta anunciada complexidade do Projeto “Sobre as fábulas” inserido no Guia e à busca de sugestões para tornarmos a metodologia proposta mais clara para o docente, para um ensino adequado e um aprendizado mais eficiente.

O Guia (2010) explora, nas Atividades de Leitura propostas no Projeto “Sobre as fábulas”, uma abordagem limitada ao plano contedutístico dos textos pela identificação e descrição das

personagens; pela abordagem das ações (enredo); pelo incompleto entendimento da *moral*, pautado na apreensão única das relações gramaticais dos signos. Não há exploração do diálogo do texto com o contexto da sua origem e, portanto, o comportamento didático sugerido não contempla a leitura necessária dos sentidos sociais e estéticos das fábulas. Acrescenta-se a esta inadequação do material analisado, o não cumprimento, na prática, da relação dialógica entre leitura de um texto e produção inaugural de outro, como havia sido anunciado no Guia (2010, p. 41): “Fazer uso dos recursos linguísticos e estilísticos próprios da fábula, explorados durante a leitura e também durante a revisão coletiva de produção, para a produção de outras fábulas”.

Com relação às atividades de produção textual, destacamos alguns equívocos do material os quais dificultaram o trabalho com as propostas apresentadas, tanto no que se refere ao material propriamente dito quanto às práticas metodológicas; pois, de acordo com Geraldi (1998), a produção textual deve ser vista como um ato de interlocução em sala de aula e não como uma prática isolada. Nesse sentido, material analisado não apresentou uma diversidade de gêneros textuais presentes nas esferas cotidianas e escolares para serem trabalhados, restringindo-se ao trabalho com a fábula ao longo de um semestre; além disso, alguns textos não estavam configurados de acordo com o seu portador e todos os textos em prosa não apresentavam o espaço característico do parágrafo. Já as práticas metodológicas, no projeto sobre as fábulas, priorizavam a escrita em dupla e a reescrita coletiva, descaracterizando a reflexão individual sobre a mobilização de estratégias de organização do texto.

A experiência assumiu grande importância para os docentes envolvidos e para nós pesquisadores. Foi possível, aos professores (instigados, no primeiro encontro, a descreverem os elementos dificultadores nos usos do Guia) exporem suas opiniões sobre o material didático externando, dentre suas maiores preocupações, a complexidade de tal material. Aos pesquisadores, criou-se a oportunidade de análise do material didático e a identificação das falhas contidas nas práticas sugeridas. Tal análise resultou no entendimento de que a complexidade do material sentida pelos próprios professores reside, na verdade, em alguns procedimentos inadequados sugeridos para o trabalho com as fábulas na sala de aula e não nos próprios textos de leitura selecionados pelo Guia (como pensavam os docentes).

Justificou-se a dificuldade dos docentes no trabalho diário com o material. E, se eles tivessem uma formação mais adequada, como leitores críticos, teriam uma iniciativa própria investigativa e poderiam usar criticamente o material, propondo novos modos de usos das fábulas, nas partes inadequadas da metodologia sugerida. É preciso ressaltar que o professor precisa ter formação completa para atuar como agente de mudanças, mantendo a automotivação e se abrindo à

emancipação nos contextos em que vai atuar, para alcançar inovação e novas construções do modelo didático ofertado pela Escola.

Percepção da comunidade escolar sobre o papel da escola pública na contemporaneidade.

A abordagem metodológica da pesquisa é de natureza qualitativa, tem como base uma metodologia construtivo-colaborativa e, para os resultados aqui apresentados, o principal instrumento de coleta de dados foi o questionário.

O questionário foi composto por oito questões abertas, envolvendo as temáticas *indisciplina e parceria escola e família*. Neste artigo, em particular, focalizaremos a percepção da comunidade escolar (gestores, professores, funcionários, pais e alunos) sobre “o papel da escola pública” na contemporaneidade. Aplicação foi realizada pelos gestores em julho de 2011 em toda a equipe escolar por meio de um formulário. Como os alunos do 1º, 2º e 3º anos não dominam a escrita, o questionário foi aplicado mediante uma conversa das gestoras com toda a classe, registrando as falas das crianças e, posteriormente transcrevendo-as em um documento.

Foram sujeitos da pesquisa 553 pessoas sendo: quatro gestoras, 33 professores, sete funcionários, 366 alunos e 146 pais ou responsáveis pelas crianças.

Na tabulação dos dados utilizamos a análise de conteúdo (FRANCO, 2003), que é um procedimento de pesquisa que permite fazer inferências sobre qualquer um dos elementos da comunicação. Segundo Franco (2003), a expressão verbal, seus enunciados e suas mensagens, podem ser considerados indicadores indispensáveis para a compreensão dos problemas ligados às práticas educativas e seus componentes psicossociais. Para tanto, elaboram-se as categorias a partir da análise da resposta escrita no questionário, o que exige constantes idas e vindas para compreender a resposta do sujeito. Complementarmente, usamos a análise documental, a partir da legislação em vigor, para compreender a especificidade da escola dos anos iniciais cotejando-a com os resultados indicados pelos participantes do estudo e com a literatura da área.

Em virtude da quantidade de dados coletados, elaboramos a Tabela 1 que apresenta as quatro categorias com maiores percentuais de cada segmento da comunidade escolar. Na Tabela 2 são apresentadas as respostas de oito salas de aula, sendo três turmas de 1º ano, duas turmas de 2º ano e três turmas de 3º ano, com aproximadamente 24 alunos por sala.

Tabela 1: Papel da escola pública⁴

Segmento		req.	Categorias
Gestão	0		Socializar/transmitir conhecimentos historicamente acumulados pela humanidade.
	0		Construir valores.
	0		Ensinar
	0		Promover o desenvolvimento pleno do educando.
Professor	4,5		Contribuir para formação social, intelectual e acadêmica do aluno, valorizando o desenvolvimento cognitivo, físico e social. Além de oferecer conhecimento científico, enriquecimento cultural, segurança emocional e construção da autoestima.
	2,9		Formar valores.
	1,3		Formar cidadão crítico, participativo e reflexivo.
	,7		Possibilitar a aprendizagem significativa.
Funcionários	8,5		Alfabetizar (ler e escrever).
	5,4		Auxiliar os pais/família na educação /limites/regras com as crianças.
	5,4		Preparar para o futuro.
	5,4		Ensinar valores (conviver, respeitar, dar limites)
Pais ou Responsáveis	3,2	1	Dar aprendizagem, ensinar e educar (incentivar).
	5,5	4	Formar valores (coletividade, saber lidar com diferente, atitudes, respeito, caráter, ética, segurança, aprender a viver em sociedade, solidariedade, disciplina, não ofender e bater).
	3,6	0	Alfabetizar (saber ler e escrever).
	,5	1	Ensinar para o futuro melhor/seguir uma profissão
Alunos	2,0	04	Estudar

⁴ Dados trabalhados pelas autoras.

4º e 5º ano	6,8	7	Aprender
	,3	7	Aprender a ler
	,5	1	Formar valores (não responder, xingar, bater, brigar, lutar, chutar, bagunceiro/ aprender regras, respeito, colaborar, amizade, amor, felicidade)

Fonte: Questionário “Parceria família e escola: alternativas para a indisciplina” (2011).

Verifica-se na Tabela 1 que para os gestores e professores o papel da escola é a formação social e intelectual do aluno, a construção de valores, o pleno desenvolvimento do aluno e a possibilidade da aprendizagem significativa. Essa opinião pode ser influenciada pela sua formação inicial e contínua, o que pode justificar a semelhança entre as respostas e os aspectos relevantes em nossa legislação, na qual o papel da escola diz respeito aos conhecimentos construídos historicamente e à formação da cidadania, visto que atualmente o objetivo da educação é o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (LDB/96, art. 2º). Para a educação básica (LDB/96, art. 22), o foco é desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores. Alguns professores mencionaram em menor intensidade, que o papel da escola é “ensinar a ler, escrever, quatro operações e demais conhecimentos” e “dar educação correta”.

Concordamos com a opinião dos sujeitos pesquisados, que a função social da escola é a socialização do saber historicamente acumulado, garantindo a todos a posse de conhecimentos que foram e estão sendo construídos pelos seres humanos ao longo da história, além de ser uma “das condições essenciais para que todos se beneficiem igualmente das riquezas sociais acumuladas pelo trabalho dos próprios seres humanos. Em consequência, a escola será universal, gratuita, obrigatória e laica”. (PIMENTA; GONÇALVEZ, 1992, p. 85). Paro (2007, p. 55) confirma a ideia apresentada, ao ressaltar a “função propriamente educativa da escola, como agência que propicia a apropriação do saber historicamente produzido”. Essa socialização não significa apenas mera transmissão da herança cultural dos antepassados, mas representa um processo em que esses conhecimentos possam ser inovados, modificados e transformados num movimento sem fim, em que há a gestão do novo e a ruptura com o velho.

Em relação ao papel da escola pública, revela-se uma diferença entre a opinião dos professores dos anos iniciais e a avaliação daqueles entrevistados pela Unesco em 2004, segundo os

quais as duas mais importantes finalidades da educação são: formar cidadãos conscientes (72,2%) e desenvolver a criatividade e o espírito crítico (60,5%), que evidencia acentuada preocupação com a formação da cidadania. Por outro lado, fica patente a restrita importância atribuída a transmitir conhecimentos atualizados e relevantes (16,7%) e a proporcionar conhecimentos básicos (8,9%). Tal dado pode estar relacionado às críticas produzidas na área das ciências humanas e sociais sobre o “ensino conteudístico, em que o papel do professor estaria limitado a mero transmissor de conhecimentos, de forma mecânica e pouco reflexiva”. (UNESCO, 2004, p. 109-110).

Na visão dos funcionários e pais, sujeitos que não atuam diretamente com a legislação ou mesmo têm contato com pesquisas acadêmicas, o papel da escola enfatiza o domínio da leitura e escrita, a formação em valores e a formação para o futuro. Para um dos funcionários a escola “deve ter o poder de punir mais”. Vale destacar que alguns pais/responsáveis apontaram como papel da escola: oferecer ensino de qualidade (7,3%/16); oferecer educação gratuita e oportunidade aos desfavorecidos, ressaltando que pagam impostos (5,5%/12); ajudar as famílias na educação/disciplina dos filhos (3,2%/7); dar a criança mais interesse em estudar (0,5%/1); ensinar com respeito, não deixar os alunos sem aprender (0,5%/1); exigir uniforme (0,5%/1). Outros pais, ao responderem essa questão, afirmaram “A escola é ótima” (4), “A escola é extensão da casa, é o 2º lar” (2), “Não tenho do que reclamar meus filhos sempre foram bem tratados” (2).

Assim como na pesquisa desenvolvida por Paro (2007), constatamos nas opiniões dos funcionários, pais e alunos que a escola tem um papel de assegurar um futuro melhor, possibilitar às crianças ser alguém na vida. No entanto, o autor nos alerta da importância de compreender os limites da escola, visto que muitas pessoas atualmente mesmo com alto grau de escolarização não possuem emprego, pois “a obtenção de um bom emprego já não é mais atribuída apenas à escolaridade, mas à sorte, ou a políticas governamentais que diminuam o desemprego”. (PARO, 2007, p. 51).

Os alunos do 4º e 5º anos enfatizam como papel da escola o estudar, o aprender focando a leitura e a formação de valores. Na análise das respostas dos alunos do 4º e 5º anos, observamos que alguns não dominam a escrita ortográfica, mas conseguem expressar o que pensam, porém houve situações em que não conseguimos ler e compreender o conteúdo do que escreveram; nesses casos desconsideramos as respostas desses sujeitos. Para os alunos do 1º, 2º e 3º anos as funções da escola podem se dividir em três aspectos: 1) a questão da aprendizagem, referente ao estudar, aprender, segurar no lápis, ter letra cursiva, fazer continhas, fazer lição, e outras que os auxiliarão a ser inteligente e ter um emprego melhor que seus familiares, conforme a Tabela 2; 2) a questão da formação humana, que se constitui no respeito, obediência, responsabilidade, ser educado e até

aprender a comer de boca fechada; 3) com menor recorrência o terceiro aspecto se refere ao lúdico, como: brincar e assistir a DVDs.

Tabela 2: Papel da escola pública para os alunos (1º, 2º e 3º ano)⁵

Turma	Respostas
1º ano	Estudar; Respeitar; Obedecer; Aprender a ler e escrever; Participar do Projeto; Fazer a lição; Brincar; Ensinar; Solettrar; Segurar o lápis direito; Assistir DVD; Fazer a atividade direitinho; Não pode bater.
2º ano	Estudar; Aprender a ler e escrever; Ficar inteligente; Ter respeito; Fazer letra bonita; Aprender continhas; Ter um bom serviço/emprego e não ser burro; Fazer faculdade; Para não catar latinha e não ser bandido; Não ser mau.
3º ano	Estudar; Respeitar; Aprender a ler e escrever; Ter um futuro; Fazer a lição; Escrever letra de mão; Escutar a professora explicando; Fazer conta de x; Ter responsabilidade; Aprender matemática, português; Fazer continhas; Ser inteligente; Respeitar; Fazer todas as lições; Aprender lição diferente; Ensinar coisas; Ter educação; Aprender a comer de boca fechada; Aprender e depois trabalhar, para não ser burro; Não bater na professora, não mostrar o dedo.

Fonte: Questionário “Parceria família e escola: alternativas para a indisciplina” (2011).

Constamos que a formação de valores como papel da escola comparece para todos os segmentos da comunidade escolar. Nesse sentido, vale enfatizar a afirmação de Paro (2007):

[...] o que muitos estranham é que hoje a escola não deve mais se restringir à mera veiculação de informações a que ela se dedicava no passado. As chamadas “novas” funções da escola são necessárias e importantes não apenas porque os tempos mudaram, mas porque se supõe que a educação é formação do cidadão em sua integralidade, não apenas na dotação de informações. (p. 39).

Por conseguinte, a escola significa uma instituição que se dirige para educação e formação de seres humanos. Nela predomina a prática interativa com forte presença das relações interpessoais, quando se trabalha com o ser humano, sobre o ser humano e para o ser humano (TARDIF; LESSARD 2005).

Para Libâneo (1998), a escola deve tornar-se um espaço que articula os objetivos convencionais da escola-transmissão com o:

[...] desenvolvimento do pensamento autônomo, crítico e criativo, formação de qualidades morais, atitudes, convicções às exigências postas pela sociedade

⁵ Dados trabalhados pelas autoras.

comunicacional, informática e globalizada: maior competência reflexiva, interação crítica com as mídias e multimídias, conjunção da escola com outros universos culturais, conhecimento e uso da informática, formação continuada (aprender a aprender), capacidade de diálogo e comunicação com os outros, reconhecimento das diferenças, solidariedade, qualidade de vida, preservação ambiental. (p. 7-8).

Para que a escola possa realizar com sucesso a função descrita anteriormente, são necessárias algumas características valorizadas por Libâneo, Oliveira e Toschi (2003), como: professores bem preparados com uma formação inicial e contínua qualificada, que lhes possibilite ter clareza de seus objetivos e conteúdos, usar metodologia adequada à matéria para oferecer condições de aprendizagem e viabilizar a avaliação contínua, ou seja, elaborar e desenvolver de forma crítica seus planos de ensino; a construção coletiva do Projeto Político-Pedagógico, que visa a descentralizar e democratizar a tomada de decisões pedagógicas, jurídicas e organizacionais na escola, buscando maior participação dos agentes escolares; instigante organização do processo de ensino e aprendizagem que motive a maioria dos alunos; papel significativo da direção e coordenação pedagógica proporcionando o trabalho coletivo e colaborativo; disponibilidade de condições físicas e materiais que possibilitem oportunidades concretas para aprender; estrutura curricular com conteúdos bem selecionados, bem como critérios adequados de distribuição; motivadoras condições de trabalho a todos os profissionais da escola para que possam cumprir suas tarefas com êxito; gestão democrática que possibilite a participação da comunidade na escola.

Essas indicações, bem como a apreensão do significado atribuído pela comunidade escolar sobre o papel da escola pública valorizam a participação efetiva de todos os segmentos da escola no planejamento e na tomada de decisão, em especial na elaboração dos planos de ação da escola para superação das situações de indisciplina e estreitamento da relação com as famílias. O espaço escolar oferecido ao planejamento participativo, seja ele de curto, médio ou longo prazo, constitui-se num desafio capaz de transformar idealizações coletivas ao materializá-las numa educação de qualidade que promova o sucesso escolar dos alunos e a formação adequada da cidadania.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento de um trabalho formativo e investigativo com professores e formadoras no contexto da escola requer o estabelecimento de uma relação de confiança, que se constitui processualmente; supõe o trabalho em colaboração entre profissionais da escola e pesquisadores; implica o desenvolvimento de inúmeros procedimentos que favoreçam um processo de parceria e de aprendizagem mútuas (COLE; KNOWLES, 1993) de modo que o desenvolvimento profissional do

grupo seja o foco principal do trabalho, independente das políticas públicas vigentes. Essa perspectiva inclui a investigação sistemática das consequências dos trabalhos realizados no sentido de mudança das relações sociais no contexto da comunidade investigada (ALDENAM, 1989).

Um processo de trabalho de tal natureza proporciona desafios inerentes às peculiaridades do contexto e dos sujeitos envolvidos, bem como do modelo adotado para o desenvolvimento do projeto, pautado na pesquisa-intervenção colaborativa. O que supõe a adoção de um enfoque metodológico que permita a apreensão, interpretação e descrição dos processos de decisão tomados pelos professores e pesquisadores e das ações que realizam, como também das dificuldades apontadas pelos professores e seu processo de desenvolvimento profissional voltado para a construção de soluções viáveis para os problemas enfrentados na escola. Por outro lado, esse enfoque deve possibilitar a apreensão dos processos educativos que ocorrem na realidade da escola e de cada sala de aula por parte dos diferentes parceiros (professores e pesquisadores).

O desenvolvimento do projeto vem revelando por meio das primeiras análises que o pensamento dos professores, expresso por meio de seus relatos nas reuniões, bem como no instrumento utilizado para realizar um diagnóstico inicial, indicam expectativas de que os pesquisadores tenham propostas prontas para auxiliá-los nos desafios que estão enfrentando.

A inclusão do grupo de pesquisadores no ambiente da escola e a construção coletiva de um programa comum de desenvolvimento profissional é um processo que pode ser considerado como de equilíbrio instável e que precisa ser reformulado a qualquer momento, exigindo um elevado grau de envolvimento dos seus participantes e um processo de negociação permanente.

Os principais desafios apontados pelos professores e formadores estão estreitamente relacionados à indisciplina; à falta de interesse e apoio das famílias no processo de escolarização; e ao ensino de crianças em fase de aquisição da língua escrita (alfabetização) que não aprendem, embora não apresentem nenhum diagnóstico de deficiência ou dificuldade de aprendizagem.

Com relação ao material didático, foi possível verificar que as dificuldades apontadas pelas docentes estavam relacionadas também a alguns procedimentos inadequados apresentados para o trabalho com as fábulas. Nesse sentido, é necessário que a formação inicial e a continuada busquem formar leitores críticos que, tenham iniciativa própria para usar criticamente o material, selecionando atividades pertinentes e rejeitando outras que se mostram equivocadas.

As dificuldades mais evidentes parecem estar relacionadas aos processos de implementação de políticas públicas educacionais, a maioria das quais não chegam à escola e às salas de aula, ou, quando o fazem, chegam de forma verticalizada, com linguagem, formato e conceitos de difícil

compreensão, no que se refere principalmente à possibilidade da transposição didática que garanta sua operacionalização nas salas de aula nas atividades diárias (por exemplo, “Programa Ler e Escrever”, adotado pela política municipal como estratégia de superação dos baixos resultados na rede de ensino).

Estamos lidando com situações que podem ser consideradas como de reflexão sobre a ação, com narrativas que fazem emergir crenças, valores e teorias pessoais dos participantes. Percebe-se que as situações que consideram o contexto das atividades dos professores e das formadoras parecem mobilizar crenças mais profundas que escapam à censura do discurso dominante que perpassam, por exemplo, as políticas públicas, a gestão democrática, a qualidade de ensino e a inclusão escolar.

Quanto aos questionários aplicados aos alunos, pais, gestores, funcionário e professores, a apreensão do significado atribuído pela comunidade escolar sobre o papel da escola pública enfatiza a participação efetiva de todos os segmentos da escola no planejamento e na tomada de decisão, a fim de se buscar a superação das situações que os afligem.

O desafio enfrentado continuamente na realização desta pesquisa é a construção de estratégias de investigação e formação no contexto da escola que, de uma forma processual, apresente uma resposta para o problema sob investigação. Dado que os professores entendem a formação profissional como experiências externas ao contexto escolar, por exemplo, participação em eventos (congresso, palestra, curso) e capacitação da Secretaria Municipal de Educação.

Ao investigar os processos de aprendizagem e desenvolvimento profissional dos professores, um dos principais objetivos foi planejar e implementar um programa que pudesse envolver os professores da escola em seu processo de aprendizado e desenvolvimento profissional. Nessa perspectiva, construir conhecimento sobre os processos de desenvolvimento profissional de professores e formadores no contexto de trabalho é imprescindível para analisar e entender os problemas enfrentados pelos docentes no cotidiano escolar. Dessa experiência, espera-se trazer melhorias tanto para os profissionais da escola, quanto para as crianças que nela estão matriculadas e suas famílias. Espera-se também que, em um curto espaço de tempo, o programa exerça um impacto sobre os processos de ensino e aprendizagem desenvolvidos na e pela escola.

REFERÊNCIAS

ALDENAM, C. Action Research. In: HEGARTY, S.; EVANS, P. (Ed.). *Research and Evaluation Method in Special Education: quantitative and qualitative techniques in case studies works*. Great Britain: NFER-Nelson, 1989.

-
- BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. *PDE: Plano de Desenvolvimento da Educação*: SAEB: ensino médio: matrizes de referência, tópicos e descritores. Brasília: MEC, SEB; Inep, 2008.
- BRASIL, Ministério da Educação. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília: MEC, 1996.
- COLE, A. L.; KNOWLES, J. G. Teacher development partnership research: a focus on methods and issues. *American Educational Research Journal*, 30 (3) 473-495, 1993.
- DANI, L. S. C.; ISAIA, S. M. de A. Ressignificando o fracasso escolar no ensino fundamental. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 20, *Anais...* Caxambu, Anped, 1997.
- FRANCO, M. L. P. B. *Análise de Conteúdo*. Brasília: Plano Editora, 2003.
- FREEMAN, D. To take them at their word: language data in the study of teachers' knowledge. In: Brizuela, B.M. et al. (Eds.) *Acts of Inquire in Qualitative Research. Harvard Educational Review. Reprint Series*, 34, 2000.
- GARCIA, C. M. *Aprender con otros en la red*. Investigando las evidencias, 2002. Disponível em: <<http://www.virtualeduca.info/encuentros/encuentros/valencia2002/actas2002/actas02/806.pdf>>. Acesso em: 02 jun. 2012.
- GERALDI, J. W. Da redação à produção de textos. In: CHIAPPINI, L. (Org.). *Aprender a ensinar com textos de alunos*. São Paulo: Cortez, 1998.
- IMBERNON, F. *Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza*. São Paulo: Cortez, 2010.
- KLEIN, R. Por uma educação de qualidade. *Ensaio*, Rio de Janeiro, 11(38) 115-120, 2003.
- LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F; TOSCHI, M. S. *Educação Escolar: políticas, estrutura e organização*. São Paulo: Cortez, 2003.
- LIBÂNEO, J. C. *Adeus professor, adeus professora?* Novas exigências educacionais e profissão docente. São Paulo: Cortez, 1998.
- OYAFUSO, A.; MAIA, E. *Plano Escolar: caminhos para a autonomia*. São Paulo: Biruta, 2004.
- PARO, V. *Qualidade do ensino: a contribuição dos pais*. São Paulo: Xamã, 2007.
- PIMENTA, S.; GONÇALVES, C. L. *Reverendo o ensino de 2º grau: propondo a formação de professores*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1992.
- RINALDI, J. G. S.; MORABITO, R.; TACHIBANA, V. M. A importância da rapidez de atendimento em supermercados: um estudo de caso. *Gestão & Produção*, 16(1) 1-14, 2009.
- SÃO PAULO (Estado). *Relatório Pedagógico Saresp 2007*. São Paulo: SEE, 144 p, 2008.
- SÃO PAULO (Estado) – Secretaria da educação/ Fundação para o Desenvolvimento da Educação. *Ler e Escrever*. Guia de Planejamento e Orientações Didáticas – Professor 4º ano (3ª série). 3. ed. São Paulo: [s.n.], 2010.
- TARDIF, M.; LESSARD, C. *O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas*. (Trad.: KREUCH, J. B). Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.
- TATTO, M. T. *Policies for teachers working in the periphery: an international review of the literature*. Michigan State University, 1993.
- UNESCO. *O perfil dos professores brasileiros: o que fazem, o que pensam, o que almejam*. Pesquisa Nacional. São Paulo: Moderna, 2004.

PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF TEACHERS AND TRAINERS OF BASIC EDUCATION: FIRST APPROACHES

RESUMO

Este texto apresenta dados parciais de uma pesquisa colaborativa, em andamento, realizada em escola de educação básica, que objetiva construir conhecimentos sobre processos de desenvolvimento profissional de professores e formadores no contexto de trabalho; intervir no ambiente da escola de forma a propiciar ações de construção e reconstrução de conhecimentos e, ainda, consolidar um grupo de pesquisa que contemple a participação de todos os sujeitos engajados nesse processo. As primeiras conclusões apontam a importância da valorização do trabalho coletivo e colaborativo, da disponibilidade de condições físicas e de materiais didáticos adequados ao ensino e da gestão democrática que possibilite a participação da comunidade na escola.

Palavras-chave: Desenvolvimento profissional. Formação docente. Formadores de professores.

ABSTRACT

This paper presents preliminary data from a collaborative research, in progress, done in basic education school which aims to build knowledge about the process of professional development for teachers and trainers in the workplace; to intervene in the school environment in order to provide actions of construction and reconstruction of knowledge and also build a research group that includes the participation of all individuals engaged in this process. The initial findings indicate the importance of valuing of the collective and collaborative work, the availability of physical conditions and suitable learning materials for teaching and democratic management that enable community participation in school.

Key words: Professional development. Teacher training. Teacher trainers.

*Recebido em abril de 2013
Aprovado em abril de 2013*