

ENCONTROS E DESENCONTROS DA FORMAÇÃO EM SERVIÇO

VALADARES MELGAÇO, J. (1) y GURIDI, V. (2)

(1) Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte. Prefeitura Municipal de Belo Horizonte
juares@pbh.gov.br

(2) Universidade de São Paulo. veguridi@yahoo.com.ar

Resumen

Neste texto analisamos as tensões entre docentes de uma escola pública – em suas tentativas de mudanças no currículo por meio da construção de *Projetos de Trabalho* – e os gestores responsáveis pela formação em serviço, com seus aportes conceituais. Os encontros de formação foram marcados por mudanças na política educacional da cidade de Belo Horizonte, Brasil. Para compreensão das transformações que ocorreram nas produções curriculares dos professores utilizamos conceitos retirados do referencial teórico de René Kaës. Nosso objetivo é obter indicações que possibilitem compreender melhor a formação em serviço, tendo a escola como espaço privilegiado de formação. Os dilemas enfrentados, se por um lado mostram as dificuldades inerentes à construção de projetos coletivos, por outro levam ao reconhecimento, pela comunidade escolar, dos atores envolvidos neste processo.

Objetivos

O objetivo desse trabalho é descrever as produções curriculares de um grupo de professores de

uma escola pública de Belo Horizonte, inseridas em um cenário de mudanças na educação da cidade. Nesse processo, foram assessoradas por formadores da Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte (SMED). O foco da análise centra-se nas tensões estabelecidas entre o corpo docente e os formadores em serviço. A partir da análise dos dados, tiramos algumas conclusões sobre a formação em serviço.

Marco teórico

Buscamos identificar os elementos que configuram, sustentam e fornecem apoio às mudanças curriculares, consideradas como rupturas no transcurso das experiências vividas, refletindo-se nas atividades didáticas e evolução dos grupos. Para compreensão das tensões produzidas utilizaremos conceitos retirados do referencial de Kaës (2005). Neste referencial, o ritual escolar é compreendido a partir da análise de seu funcionamento organizacional em conjunto com uma infraestrutura imaginária: um interjogo de afetos e desejos, capaz de favorecer ou se opor à execução de sua tarefa básica. Esta infraestrutura repousa sobre um *aquém do racional*, que não recolhe as influências externas de maneira neutra e sim em função da realidade psíquica predominante em determinado período da vida escolar. Estas ordens heterogêneas, psíquica e social, podem estar em relação de complementaridade ou de conflito entre si, produzindo uma *área intermediária* que exprime a relação entre a tradição instituída e as transformações instituintes propostas pelos agentes do quadro institucional: professores e gestores. O conceito de *intermediário*, proposto por Kaës, funciona como conector nesses momentos, desencadeando tanto movimentos de criação, transformando o grupo, quanto situações de paralisia – quando ocorre uma falha na sua construção –, bloqueando o grupo na consecução de seus objetivos. Tal conceito clareia os núcleos dramáticos nos momentos de mudança – que une cada professor ao grupo e à Instituição, bem como a evolução de seus projetos educativos. Indaga-se: Que *intermediários* foram ou não criados de forma a conectar as rupturas desse grupo tanto em sua tarefa de construção curricular quanto em suas relações institucionais?

Desenvolvimento temático

Obtivemos nossos dados por meio de uma entrevista realizada com o professor da escola, gravada e transcrita a posteriori, como parte da coleta de dados de doutorado de um dos autores. O professor entrevistado, formado em Física, possuía Especialização em Ensino de Ciências por uma Universidade pública do Brasil. Em seu relato, menciona as ações realizadas por um grupo de docentes do Noturno, desde 1992, com o intuito de construir projetos de trabalho para responder as dificuldades de aprendizagem de seus alunos, bem como combater os altos índices de evasão e repetência na escola. Nessa trajetória, menciona a mudança na política educacional na cidade – **Escola Plural** – e a identificação dos professores com ela: *o Caderno dizia coisas que a gente queria ouvir. Trazia um referencial que a gente precisava. Tinha alguma coisa que unia aquele grupo, então as pessoas se identificaram.*

O texto público, além de trazer um referencial teórico, como *intermediário* fortalecia o grupo. Em 1995, em consonância com as novas diretrizes, a escola utiliza seus tempos e espaços como locus privilegiado de formação dos professores. O entrevistado relata que propôs *Temas Geradores* como instrumental teórico para a construção de Projetos de Trabalho, apropriando-se, segundo ele, de textos de Paulo Freire lidos no Curso de Especialização. A partir destes textos, os professores construíram mecanismos (filmagem do bairro, entrevistas com moradores) para a problematização dos conteúdos e, em conjunto com os alunos, construíram um currículo temático: *Do Bairro para o Mundo*. O mesmo tema seria desenvolvido de forma diferenciada em todas as turmas do Noturno – da quinta-série ao Ensino Médio – por meio de módulos de trabalho: *Meio Ambiente, Urbanização e Saúde*. Essa decisão alterava a organização do trabalho escolar; como exemplo, na área de ciências tinha-se as presenças dos professores de Ciências – trabalhando com alimentação e nutrição – e de Física – desenvolvendo conceitos ligados a Energia.

Em seu relato o professor menciona duas dificuldades surgidas na implantação do Projeto. De um lado, as mudanças curriculares colocavam os professores em circunstâncias de um trabalho inovador intenso: *O que fazer dali para frente? Como organizar os conteúdos disciplinares?* Por outro lado, havia na resistência de dois professores; um deles *ficava em sala conversando fiado*. O outro mencionava a impossibilidade tanto em trabalhar os seus conteúdos quanto em desenvolver qualquer proposta pedagógica sem uma avaliação classificatória dos alunos. Encontramos um período de transição do grupo em realizar sua tarefa: *uma coisa é você ter uma proposta teórica e outra é efetivamente fazer*.

Um fato importante relatado foi a chegada de dois formadores da SMED, um mês depois do início do Projeto. Porém, as saídas sugeridas pelos formadores diferenciavam-se da expectativa que os professores tinham sobre a continuidade da proposta. Aqueles queriam retornar ao início do processo e deflagrar projetos com outros temas: *Porque não vamos discutir a Água ao invés de discutir Meio Ambiente? Projeto Água é melhor*. Os professores, por sua vez, não entendiam porque tinham que canalizar as intenções educativas para projetos menores, refazendo tudo novamente. A tensão estava colocada entre professores e formadores.

Percebe-se no relato a dificuldade em *estabelecer passagens* entre os professores e os formadores. De um lado, o grupo coloca questões que os formadores não dominam completamente. Esperam o auxílio destes na tomada de decisão, porém a partir dos saberes que possuem sobre a própria experiência. Por outro, nos parece que os formadores mantêm um Discurso da Instituição (VILLANI; BAROLLI, 2006): exige que o outro se constitua a partir de seu dogma, fato que desconsidera as experiências dos professores. Estes consideraram-se excluídos da proposta de formação. O excerto a seguir é uma síntese desse impasse, quando os formadores impõem oficinas nas quais tratavam de forma avançada os conteúdos, porém sem conseguir atingir os docentes:

Chegaram querendo fazer oficinas. Um dia com uma oficina pronta: *Nós vamos fazer uma oficina*. O circo pegando fogo e a gente fazendo oficina sobre *Água*. A tarde inteira discutindo *água, concepção de água, molécula*. Trazia aquele texto do Mortimer que discute concepção de matéria. A gente fazia e quando chegava a noite escutava do grupo: *Esse povo não traz nada. Não discute o que a gente está precisando. A gente falava e eles não escutavam*. Os problemas eram aqueles do projeto que a gente estava desenvolvendo.

As oficinas não funcionaram como *intermediários* para os professores, fato inclusive que os impediram de aproveitar melhor os conteúdos nelas desenvolvidos. A partir daí, o grupo foi marcado pelo sentimento de impotência frente aos dilemas enfrentados. A sensação de falta de apoio institucional –

inclusive devido às críticas dos gestores sobre os Módulos de Trabalho – levou o grupo a perceber uma grande distância entre a tarefa de construção curricular na escola e os eixos da nova política pública. O sentimento de que *estavam errados* levou-os a retornarem a antigas formas de trabalho.

Apesar dessas tensões, o entrevistado passou a ser herdeiro de um novo saber que ele transmitirá: foi eleito diretor da escola. Sua proposta de trabalho ancorava-se nas novas diretrizes educacionais, na defesa da construção de uma escola voltada para a aprendizagem de todos os alunos. Segundo ele relatou, a formação em serviço teve papel decisivo nessa empreitada.

Conclusões

Neste trabalho vimos os *intermediários* construídos pelos docentes na concretização de mudanças curriculares: os textos da formação continuada (Curso de Especialização), a convocação realizada pela SMED por meio de seus textos públicos, bem como a ilusão contida na fundação de uma nova proposta de trabalho.

Deparamos também com impasses vividos na formação em serviço. A expectativa inicial era de que a formação acarretaria uma maior aproximação dos professores com a nova proposta de trabalho. Porém, percebemos que os dilemas surgidos conduziram a um esvaziamento do Projeto e conseqüente retorno às formas tradicionais de trabalho. Tal fato não se deve à diretividade da proposta de formação, mas ao domínio do *Discurso da Instituição* por parte dos formadores: a condução de um programa de formação que, apesar de bastante moderno, não abre espaços para que o professor reflita sobre a sua prática, nem lhe permite desenvolver saberes que a seu ver seriam pertinentes ao seu trabalho. Neste momento específico, esperavam um enquadre mais contenedor e flexível, de forma a manter a estabilidade do grupo para que houvesse movimentos de continuidade e criação.

A voz do professor pôde advir nesse novo ambiente psíquico e social: tornou-se *porta-voz* de uma nova ordem à qual ele próprio se submete e organiza a sua própria subjetividade em relação às demais.

Referências

KAËS, R: **Os espaços psíquicos comuns e partilhados: Transmissão e negatividade**. – São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005. 255 pp.

VILLANI, A & BAROLLI, E: Os discursos do professor e o Ensino de Ciências. In: **Pro-posições**. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação: V.17, nº 1 (49), 2006. pp 155 – 176.

CITACIÓN

VALADARES, J. y GURIDI, V. (2009). Encontros e desencontros da formação em serviço. *Enseñanza de las Ciencias*, Número Extra VIII Congreso Internacional sobre Investigación en Didáctica de las Ciencias, Barcelona, pp. 761-764
<http://ensciencias.uab.es/congreso09/numeroextra/art-761-764.pdf>