



## *TRABALHO DOCENTE NA ESCOLA PÚBLICA: SENTIDOS, DESAFIOS E FORMAS DE ORGANIZAÇÃO*

Adriana Varani  
drvarani@unicamp.br

### Resumo

O presente trabalho tem como objetivo compreender os sentidos do trabalho coletivo docente no interior da escola frente às novas demandas de organização pedagógica das últimas décadas na educação brasileira. Como exemplo destas demandas, podemos enunciar: a organização curricular por ciclos; a introdução da criança de seis anos no ensino fundamental em razão da escola de nove anos; novos processos de avaliação; novos tempos e espaços de organização escolar, como a escola de tempo integral. Tais alterações têm demandado, por parte dos profissionais, novos desafios coletivos em seu cotidiano. Para tanto, estamos analisando os depoimentos de professores de escolas públicas municipais de uma região do interior do estado de São Paulo - Brasil, sobre o que vivem na relação entre as políticas e o seu cotidiano na escola, em especial suas memórias do cotidiano das alterações experienciadas para compreendermos os sentidos produzidos pelos docentes no contexto do coletivo escolar. Estudar a história de sujeitos localmente, neste caso professores de algumas escolas públicas não significa restringir o trabalho, porque como nos lembra Ezpeleta e Rockwell (1989), a história local está carregada do contexto mais amplo e pode nos levar a compreender sua trama enredada em outras dimensões e passamos a olhar para a dimensão do ciclo de políticas em que se enredam os sujeitos a partir das demandas de determinadas políticas educacionais. Os referências teóricas do projeto são Stephen Ball, Bakhtin, Michel de Certeau, Luiz Carlos de Freiras, Corinta Geraldi, entre outros.

### Palavras chaves

Organização curricular; cotidiano escolar; sentidos do trabalho docente; formação de professores; práticas pedagógicas.



## Problemas e justificativa

Nos últimos anos de forma mais enfática e em consonância com objetivos no campo de políticas de governo, especialmente no campo econômico, algumas legislações estão sendo elaboradas e implementadas que estão alterando substancialmente a organização escolar brasileira ou reforçando velhas concepções estruturais. Podemos nos remeter as possibilidades legisladas pela LDB 9394/96. Ela legisla sobre uma série de possibilidades de alterações no campo educacional, dentre as quais: a ampliação progressiva do tempo na escola, prevista no artigo 34 e a meta do PNE, que o atendimento deve ser integral em 50% das escolas até 2020; o ensino fundamental de 9 anos, previsto no artigo 32; a definição de estabelecimento de políticas de avaliação de desempenho de rendimento da educação básica pelos órgãos competentes, dentre eles a União no artigo 9; flexibilização dos tempos escolares como prevê o artigo 23. Neste contexto podemos nos referir às políticas de flexibilização dos tempos e espaços escolares, como possibilidade do trabalho por ciclos, ou no trabalho coma educação integral, sem contudo, relevar a complexidade do cotidiano escolar. Ao mesmo tempo em que processo de avaliação em larga escala vem sendo constituídos a partir de experiências de tentativa de homogeneização dos processos de aprendizagem, como demonstram alguns estudos (ESTEBAN, dentre outros.).

Os professores, com os quais temos trabalhado em diferentes projetos de formação, têm nos dados indícios (GINSBURG, 1990) de como estas alterações tem afetado o trabalho pedagógico realizado na escola. Partimos também do pressuposto que há uma relação não direta entre os discursos das políticas e os fazeres do cotidiano, conforme defende Ball em entrevista dada a Mainardes e Marcondes(2009), na sua leitura metodológica do ciclo de políticas sobre o diálogo entre elaboração de políticas e o espaço onde elas se ordenam, neste caso, a escola. Entre a definição das políticas e o trabalho na escola há processos de compreensão pelo coletivo da escola, pelos sujeitos que vivem e devem implementar as propostas. Há um movimento que é determinado, mas não determinante, pelas relações estabelecidas entre gestão, professores, comunidade, pelos modos como os sujeitos compreendem a partir de suas referências de história pessoal e profissional.

Dentre desta resumida construção problemática que delineamos as seguintes questões:

- Quais as alterações vividas pelos professores no cotidiano escolar em função das demandas dos últimos anos?
- Como estas alterações afetam seu trabalho?
- Como os professores se sentem diante das demandas?
- Que práticas são construídas no contexto das demandas?

As questões-problemas partem do pressuposto da necessidade de diálogo entre a produção científica e o campo de pesquisa, neste caso o espaço escolar. O problema então é compreendido no



contexto da práxis pedagógica, da relação intrínseca entre teoria e prática na construção do trabalho pedagógico (FREITAS, 1993).

Nossa hipótese é que as decisões políticas estão requerendo alterações no campo do trabalho pedagógico dos anos iniciais, como demandas na construção dos projetos pedagógicos, em específico, na organização curricular, nos processos de avaliação, nos tempos e espaços escolares, no processo de formação docente. E no campo da ação docente cotidiana, levantamos como hipótese que há processos de resignificação destas políticas.

### Objetivos

Diante do exposto na constituição do problema, o projeto tem como intenção compreender os sentidos do trabalho coletivo docente no interior da escola frente às novas demandas de organização na atualidade: organização por ciclos, escola de nove anos, avaliação externa, novos tempos e espaços escolares.

Mais especificamente, pretende-se:

- Compreender como os professores do contexto da pesquisa resignificam suas práticas a partir das novas demandas de estruturação do currículo escolar;
- Investigar como os professores do contexto da pesquisa, se sentem e suas formas de atuação diante das demandas de organização escolar;
- Compreender os discursos sobre as diferentes formas de organização coletiva dos professores no cotidiano escolar na compreensão do trabalho a partir destas demandas;

### Desafios Teórico Metodológicos

A vivência na produção acadêmica e como professora foi me propiciando olhar a escola como espaço que vai além da reprodução social, me proporcionou elementos para entender a complexidade do cotidiano, para compreender como as práticas pedagógicas vêm carregadas de outros elementos além dos propagados pelas teorias tradicionais. As teorias sociológicas da educação mais tradicionais<sup>1</sup> postulavam uma escola que se caracterizasse como conservadora e responsável pela manutenção da ordem social através da preparação da criança para a vida ocupacional adulta. Logo as produções bibliográficas detinham-se num olhar para a escola de forma a reduzir seus problemas a culpabilização dos indivíduos (alunos, famílias), como a teoria da carência cultural.

Tomando Giroux (1986) que trata em sua obra da resistência em educação, a forma sociológica tradicional de ver as escolas ignora que elas também são **“espaços culturais, assim como é ignorada a**

<sup>1</sup> Silva (1999) e Freitag (1986), entre outros, são algumas referências para a melhor compreensão das diferentes posturas sociológicas na área educacional.



noção de que as escolas representam arenas de contestação, luta entre grupos de diferentes poder cultural e econômico.” (p.105)

Perspectivas mais atuais começaram a compreender o espaço escolar não mais apenas como um aparelho ideológico do estado, reprodutivista das relações sociais e conseqüentemente um espaço que a todo momento precisa ser aprimorado, reorganizado curricularmente, redimensionado, através de políticas “milagrosas” que vão curar o mal da educação. Muitas delas passaram a mergulhar no cotidiano da escola no sentido de compreender sua complexidade e também sua positividade por que representativas de uma história local.(Ezpeleta e Rockwel, 1989).

Olhar para a positividade da escola não significa percebê-la não criticamente. Santos (1996) defende a necessidade de romper com a tradição sociológica que privilegia a distância crítica e construir a proximidade crítica.

**Em vez de distância crítica, a proximidade crítica. Em vez de compromisso orgânico, o envolvimento livre. Em vez de serenidade autocomplacente, a capacidade de espanto e de revolta. (p. 19)**

É nesta concepção que a escola passa a ser compreendida como espaço de resistência, que comporta as lutas contra-hegemônicas, as produções frente às formas de reprodução da hierarquia prevalecente e as relações de poder do capital.

Em sua obra "A Invenção do Cotidiano", Certeau (2001) descreve práticas comuns de homens comuns e mostra que estes, usualmente considerados consumidores, também são produtores. Ao realizar as leituras dos discursos dos professores, partimos do pressuposto que poderemos compreender quais suas produções, negando assim que eles se caracterizem apenas como consumidores passivos de "pacotes" educacionais.

Tomando Certeau (2001) estudar as práticas cotidianas não significa regressar a um estudo de indivíduos, mas negar a redução da análise para grupos ditos homogêneos.

Ao negar esta redução no trato do indivíduo, Certeau explicita:

**De um lado, a análise mostra antes que a relação (sempre social) determina seus termos, e não o inverso, e que cada individualidade é o lugar onde atua uma pluralidade incoerente (e muitas vezes contraditória) de suas determinações relacionais. De outro lado, e sobretudo, a questão tratada se refere a modos de operação ou esquemas de ação e não diretamente ao sujeito que é o seu autor ou seu veículo. (p.38)**

Olhar para a produção dos sujeitos implica em revisitar as narrativas cotidianas em contraposição às grandes narrativas, dando a ver **“as fronteiras enunciativas de uma gama de outras vozes e histórias dissonantes, até dissidentes”** (Bhabha, 2005) que povoam o espaço escolar. E ao povoarem a escola, nos impossibilita de estudá-la a partir de binarismos, de pólos que, de forma maniqueísta, nos leva a dizer que é apenas reprodutora, ou apenas produtora e não compreender sua complexidade. Uma das características da





complexidade é entender, segundo MORIN (1982), a **crise dos conceitos delimitados e claros**.(p.143), quer dizer, a crise da clareza e da separação na explicação.

Neste sentido o desafio que nos colocamos é tentar se atentar para a busca da compreensão do que ocorre no entre-lugar, no espaço que extrapola o discurso oficial e se desloca para o cotidiano escolar. Compreender o discurso dos fazeres como componente de compreensão dos desafios que as escolas enfrentam para lidar e construir suas práticas a partir das políticas educacionais que vem sendo elaboradas e de alguma forma chegam as escolas.

A proposta do projeto foi sendo construída a partir da constituição do grupo de estudos contemplado com professores dos anos iniciais do ensino fundamental de cidades da região de Sorocaba, bem como estudantes do curso de Pedagogia da UFSCar – Sorocaba desde 2011, quando ainda professora desta universidade.. Do primeiro momento de início do grupo, no segundo semestre de 2011, ele foi se consolidando através dos encontros presenciais em que houve o estudo de temáticas diversas das demandas atuais no campo da educação, bem como a criação de um vínculo entre os sujeitos envolvidos.

Prevaleceu uma dinâmica inicial em que os membros se manifestaram sobre suas histórias de formação. Em seguida as inquietações sobre o cotidiano escolar foram se delineando, surgindo diferentes temáticas posteriormente estudadas e que agora passam a se configurar como questões pertinentes ao presente projeto.

As inquietações advindas desta atividade de extensão proporcionaram a constituição deste projeto. A atividade foi importante à medida que propiciou a aproximação com a realidade educacional local e com educadores dos anos iniciais. Possibilitou a percepção de algumas alterações locais no campo educacional que, de diferentes formas, afetam significativamente o cotidiano escolar. Dentre estas estão: novas formas de organização dos tempos e espaços escolares; novos processos de avaliação; ampliação da idade escolar; propostas de inserção de segundo professor em sala de aula. Deste momento, configuramos as questões apresentadas.

Esta pesquisa consistirá, então, da recuperação de histórias de professores pelas suas narrativas para identificar os sentidos produzidos sobre as alterações no campo educacional em seu cotidiano de trabalho.

As mudanças vividas pelos sujeitos na escola são compreendidas como decorrentes também da legislação dos últimos anos, o que nos leva a necessidade de fazer estudo documental na metodologia de pesquisa.

Estudar a história de sujeitos localmente, não significa restringir o trabalho, porque como nos lembra (EZPELETA E ROCKWELL, 1989) a história local está carregada do contexto mais amplo e pode nos levar a compreender sua trama enredada em outras dimensões. Estudar como as professoras enfrentam estas





mudanças em seu cotidiano pode nos levar a compreender quais são as possibilidades do trabalho, bem como seus limites ou ainda compreender o enredo histórico em que elas se encontram.

A metodologia usada também deverá privilegiar o levantamento e leitura de documentos sobre as diferentes propostas de organização atual da escola que, de alguma forma, estão sendo vivenciadas pelos professores.

Os instrumentos para coleta de dados estão sendo os seguintes:

- Entrevistas semi-estruturadas com oito professores;
- Leitura documental para construir um quadro de compreensão das demandas apontadas;

A análise das entrevistas está sendo realizada compreendendo como os professores recuperam suas histórias cotidianas pelas suas memórias (GERALDI, 2003; OLIVEIRA E ALVES, 2002.). Da análise das entrevistas estamos levantando indícios que nos respondam aos objetivos propostos. Os relatos dos professores nos indicarão políticas da região em que trabalham que estão sendo implementadas. Diante destes dados, já estamos procedendo à leitura de material de compreensão deste contexto. Categorias serão construídas a partir deste material para proporcionar a ampliação da compreensão teórica do trabalho.

O processo de leitura dos dados está pautado pela compreensão dos sentidos que os professores atribuem às mudanças vividas no cotidiano. E para tanto partimos da compreensão que o “sentido das palavras depende conjuntamente da interpretação do mundo de cada qual e da estrutura interna da personalidade” (VYGOTSKI, 1993a, p. 333). Decorrente disto há a necessidade de contextualizar a produção e o discurso dos sujeitos. Talvez dos sentidos compreendidos possamos captar uma zona de estabilidade de compreensão deste processo, que nos remeteria à um significado construído para estas políticas. Referenciando-se em Bakhtin, a “palavra está sempre carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial.” (p. 95). Para configurar esta análise estão sendo realizados estudos no campo da compreensão dos conceitos de sentido e significado. E tal leitura analítica será realizada contextualizando as políticas localmente para que os sentidos sejam compreendidos no contexto desenhado.

Há de se pensar o caráter ético da pesquisa. Neste sentido todos os espaços serão criados a partir dos acordos firmados entre os sujeitos, o que poderá alterar a dimensão dos mesmos. Os procedimentos éticos envolvem, dentre outros aspectos, a apresentação e a assinatura no documento referente ao consentimento livre e esclarecido. Tal consentimento está de acordo com as Diretrizes e Normas Regulamentadoras de Pesquisas Envolvendo Seres Humanos (Resolução CNS 196/96).

Alguns caminhos percorridos na aproximação com o campo de estudo e produção de dados



Ao longo deste primeiro ano de desenvolvimento da pesquisa foram realizadas algumas atividades. A primeira delas é reflexão metodológica que está nos encaminhando para compreender a proximidade entre o conceito de sentido em Vigotski e as memórias do cotidiano, acima refletida. São duas assunções metodológicas que se imbricam. Ao tomarmos o cotidiano como espaço de reflexão, e mais especificamente, o cotidiano das práticas pedagógicas, onde a complexidade é elemento fundamental, aceitamos que a particularidade (HELLER, 1992) é objeto de reflexão. A particularidade, como elemento constituinte da ação individual, se aproxima do conceito de sentido em Vigotsky (1988). O sentido é um acontecimento semântico individual que ocorre a partir das relações sociais, num processo de singularização. Os sentidos são diversos. Ao tomar o cotidiano e os fazeres/dizeres/saberes provenientes desta dimensão, os sentidos são enunciados. Desta enunciação do/no/sobre o cotidiano, podemos refletir sobre a diversidade e complexidade que o constitui.

Para o campo da pesquisa sobre práticas pedagógicas, tal assunção tem relevância para a compreensão de um fenômeno que, ao envolver sujeitos, envolve também individualidades. Muito tem se apregoadado sobre a necessária compreensão do movimento das práticas pedagógicas para a produção da melhoria da qualidade de ensino. Um possível passo para esta compreensão é tomar a referência do cotidiano como espaço desta diversidade, desta pluralidade de sentidos produzidos nos processos de interação com o outro.

E esta pluralidade é objeto de reflexão nas entrevistas realizadas que se constitui na segunda atividade que está em andamento neste trabalho. Foram seis entrevistas com professores dos anos iniciais da rede pública municipal de ensino de uma cidade do interior do Estado de São Paulo, Brasil.

De forma muito breve, vale nos remeter à explanação deste contexto. É uma cidade de aproximadamente 600.000 habitantes, com uma rede pública de 46 escolas que atende aos anos iniciais. A rede pública de educação tem entrado na lógica das alterações demandadas pela legislação, como o aumento do tempo de obrigatoriedade e atendimento da criança e seis anos nos anos iniciais, o oferecimento de educação em tempo integral, a formação continuada, a inclusão dos deficientes e avaliação externa, dentre outras. É no campo da avaliação externa que ela entrou com especial primazia, como demonstra estudo de Bálamo (2014), incorporando a lógica da política de responsabilização. Além disto, tem desenvolvido projetos no campo da educação empreendedora, da cidade educadora e dos programas de aperfeiçoamento de gestão como o Sistema de Gestão Integrada, que oferece, a grosso modo, monitoramento da qualidade dos “serviços prestados” à comunidade.

As professoras entrevistadas têm mais que 15 anos de exercício na docência, em sua maioria nos anos iniciais, escolha intencional da pesquisa para que houvesse a possibilidade de reflexão sobre o tema requerido. São professoras de diferentes escolas municipais da rede em questão.



A terceira atividade de pesquisa em desenvolvimento diz respeito à leitura analítica dos dados. Das entrevistas realizadas, todas as professoras dão especial ênfase para uma das alterações dos últimos anos que, nesta rede, tem sido expert em sua aplicação conforme estudo de Bálamo (2014) que se refere à aplicação de avaliações externas. Tal alteração tem provocado no interior do trabalho docente e organização curricular, freqüentes intervenções no campo das práticas pedagógicas. Tais intervenções são materializadas a partir de criação de projetos pela gestão central que intensificam as necessidades de freqüente reestruturação do trabalho das professoras junto às crianças. Em praticamente todas as entrevistas, as professoras se referiam à inquietação que sentiam quando tinham que aplicar projetos vindos da gestão central da secretaria de educação, como o projeto de organização do currículo por sequências didáticas, ou o projeto de empreendedorismo na escola.

Outra aproximação com os dados nos leva a refletir sobre a inquietação dos professores para a implementação da escola de nove anos e conseqüente inserção da criança de seis anos no primeiro ano do ensino fundamental.

#### Palavras Finais

Os sentidos produzidos pelas professoras para esta movimentação em seu interior ainda está em processo de estudo, como toda a análise dos dados. Entretanto o que temos observado é que as alterações estão sendo ressignificadas a partir dos contextos que os professores vivem em seu cotidiano, em especial, na relação com a gestão da escola e das políticas locais de secretaria de educação.

Tal relação acaba por influenciar as formas como eles olham e vivem na prática, a intensidade das alterações e nos conduz o olhar para a dimensão não individual destas ações, uma vez que articulada a uma rede complexa de relações no interior da educação local.

A percepção e necessidade de olhar para esta rede é resultado dos discursos dos professores, em que sempre estão presentes ações da gestão central que interferem, não linearmente, no trabalho pedagógico realizado. Ao mesmo tempo em que percebem esta relação e talvez contraditoriamente a esta percepção, muitos professores afirmam que, a despeito delas, encontram espaço para constituírem seu trabalho pedagógico.

Temos pela frente um caminho a percorrer, em especial, a necessidade aprofundamento da relação entre as políticas e as práticas, ou ao que podemos pensar sobre a atuação (BALL) e o processo de performatividade pelo discurso dos professores. Além do aprofundamento também da complexidade e contexto do processo de criação e implementação destas alterações no campo educacional.





#### Referências bibliográficas

OLIVEIRA, I. B. e ALVES, N. (org.) **Pesquisa no/do cotidiano das escolas: sobre redes de saberes**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002

BALSAMO, L. M. **A avaliação da escola: um estudo sobre os sentidos produzidos nos sujeitos protagonistas de uma realidade escolar**. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de São Carlos. Sorocaba, Campus Sorocaba/UFSCar, 2014.

BAKHTIN, M. **Marxismo e Filosofia: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1997.

BHABHA, Homi. *O local da cultura*, 3ª reimpressão, B. Horizonte: Editora UFMG, 2005

CERTEAU, M. **A Invenção do Cotidiano: artes de fazer**. Petrópolis: Editora Vozes, 2001.

ESTEVE, J. M. *Mudanças Sociais e Função Docente*. In: NÓVOA, A. (Org.) **Profissão Professor(a)**. Porto: Porto Editora, 1991.

EZPELETA, J.; ROCKWELL, E. **Pesquisa Participante**. Cortez e Autores Associados, 1989.

FREITAG, B. **Escola, Estado e Sociedade**. São Paulo: Editora Moraes, 1986.

FREITAS, H. C. L. **O Trabalho como Princípio articulador da Teoria-Prática: Uma análise da Prática de Ensino e Estágios Supervisionados na Habilitação Magistério do Curso de Pedagogia da FE-UNICAMP**. 1993. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Unicamp, Campinas.

FREITAS, L. C. **Ciclos, seriação e avaliação : confronto de logicas** São Paulo: Moderna, 2003.

GARCIA, R. L. e ALVES, N. (Org) **O Sentido da Escola**. Rio de Janeiro: DP&A, 1999.

GERALDI, C. M. G.; FIORENTINI, D.; e PEREIRA, E. M. de A. (Org) **Cartografias do Trabalho Docente: professor/a-pesquisador/a**. Campinas: Mercado das Letras: Associação de Leitura do Brasil - ALB, 1998. (Coleção Leituras no Brasil)

GERALDI, J.W. **A diferença identifica. A desigualdade deforma. Percursos bakhtinianos de construção ética através da estética**. Campinas, 2003. (texto digitado)

GINZBURG, Carlo. "Sinais: raízes de um paradigma indiciário" IN **Mitos, emblemas, sinais: Morfologia e História**. 1ª reimpressão. São Paulo: Companhia das Letras, 1990

GIROUX, H. **Teoria crítica e resistência em educação: para além das teorias de reprodução**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1986.

GIROUX, Henry. *Escola crítica e política cultural*, 3ª ed., SP: Cortez: Autores Associados, 1992 – (Coleção Polêmicas do nosso Tempo, 20)

HELLER, A. **O Cotidiano e a História**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

MAINARDES, J. E MARCONDES, M. I. **Entrevista com Stephen J. Ball: um diálogo sobre justiça social, pesquisa e política educacional**. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 30, n. 106, p. 303-318, jan./abr. 2009

MORIN, E. **Ciência com Consciência**, Portugal: Biblioteca Universitária, Publicações Europa-América, 1982.

SANTOS, B. S. *Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade*. São Paulo: Cortez, 1996.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade**. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.