

SMOLKA, A. L. A prática discursiva na sala de aula: uma perspectiva teórica e um esboço de análise. *Cadernos Cedes*. Campinas: Papirus, n. 24, 1991.

_____. A concepção de linguagem como instrumento: um questionamento sobre práticas discursivas e educação formal. *Temas em Psicologia-SBP*. Ribeirão Preto: Gráfica e Editora FCA, n. 2, 1995.

SMOLKA, A. L. E.; GÖES, M. C. R. (Org.) *A linguagem e o outro no espaço escolar: Vygotski e a construção do conhecimento*. 2. ed. Campinas: Papirus, 1993.

VYGOTSKI, L. S. *A formação social da mente*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

_____. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

_____. *Obras Escogidas II*. In: _____. *Pensamiento y palabra*. Madrid: Visor Distribuciones, 1992.

ZANELLA, A. V. *O ensinar e o aprender a fazer renda de bilro: estudo sobre a apropriação da atividade na perspectiva histórico-cultural*. 1997. Tese (Doutorado em Psicologia da Educação), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

AS RESSIGNIFICAÇÕES DO PENSAR/FAZER DE UM GRUPO DE PROFESSORAS DAS SÉRIES INICIAIS

RITA BUZZI RAUSCH¹

LUCIANE MARIA SCHLINDWEIN²

Resumo

A presente pesquisa investigou a mediação na reflexão-ação da prática pedagógica de um grupo de professoras que lecionam nas séries iniciais do Ensino Fundamental da Rede Pública Municipal de Blumenau/SC. A Teoria Histórico-Cultural, especialmente as idéias de Vygotski, norteou uma análise cooperativa empreendida pelo grupo de professoras sobre suas próprias práticas pedagógicas, o que resultou tanto em transformações de sua prática quanto em ressignificações de suas concepções teórico-práticas acerca da ação docente. A observação, pelo grupo, de registros em vídeo de aulas de todos os professores garantiu a apreensão tanto de situações concretas de sala de aula – principal foco de análise do grupo – quanto de falas, gestos, atitudes das professoras, possibilitando a análise e a ressignificação de suas próprias posturas. Os resultados desta pesquisa indicam como a mediação, na perspectiva da abordagem Histórico-Cultural, possibilita uma ação/reflexão mais coerente com um ensino que promova a cidadania e como um trabalho coletivo nas escolas, a partir de um estudo compreendido com os professores sobre a sua ação pedagógica, pode determinar ressignificações em suas concepções e transformações significativas em sua prática.

Abstract

This research investigates mediation in the reflection-action of teaching practices of a group of teachers working in the initial grades of the Public Municipal Elementary School network of Blumenau, in the state of Santa Catarina, Brazil. Historical-Cultural Theory, particularly the ideas of Vygotski, provided guidance

¹ A autora é Mestre em Educação pela Furb e professora do curso de Pedagogia da Furb. E-mail: rausch@furb.br

² A autora é Doutora em Psicologia Educacional pela PUC/SP. Professora do Cehcom (Centro de Ciências Humanas e da Comunicação da Univali) e do Mestrado em Educação da Univali. E-mail: lucmas@uol.com.br

for the collaborative analysis carried out by a group of teachers on their own teaching practices. This analysis resulted not only in the transformation of their practices, but also in a re-thinking of their theoretical and practical concepts of the teaching act. Observation, by the group, of videotaped records of all the teachers' classes enabled the group to gain an understanding of actual classroom situations – the main focus of the group analysis – which included the speech, gestures and attitudes of the teachers, thus enabling them to analyze and re-conceptualize their own attitudes. The results of this research show how mediation, within the Historical-Cultural approach, enables an action and reflection more coherent with a teaching practice that promotes good citizenship. It also shows how a collective work in schools, based on a study carried out by teachers on their teaching activity, can lead to a re-think of their ideas and to significant changes in their practices.

Palavras-chave:

Formação continuada, mediação, ação docente.

Introdução

Este trabalho tem por objetivo discutir o papel na mediação da reflexão-ação na prática pedagógica de um grupo de professoras das séries iniciais do Ensino Fundamental, no município de Blumenau/SC. Este grupo de estudos foi constituído em 1995, com o intuito de refletir sobre questões do cotidiano pedagógico das professoras envolvidas. Na época, o grupo era constituído por catorze professoras, todas vinculadas à Rede Municipal de Ensino de Blumenau.

A partir de 1997, o grupo centrou os estudos na perspectiva Histórico-Cultural, especialmente em Vygotski (1989). Esta escolha não foi aleatória. A relevância social e teórica desta perspectiva consiste em considerar o momento histórico das discussões acerca das práticas pedagógicas. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) em muito se referenciam nas idéias de Vygotski. A Proposta Curricular da Rede Estadual de Santa Catarina (1991, 1997) é declaradamente alicerçada na perspectiva Histórico-Cultural. A proposta da Rede Municipal de Ensino de Blumenau (1997), hoje denominada “Escola sem Fronteiras”, fundamenta-se, também, no materialismo histórico e dialético.

Esta escolha se deu, também, porque os referenciais da perspectiva Histórico-Cultural representaram, na perspectiva deste grupo de estudos, uma possibilidade de ultrapassar os cotidianos monótonos das práticas pedagógicas tradicionais por uma perspectiva dinâmica. Assim, pretendemos investigar a relação teoria/prática em um estudo coletivo, partindo da própria prática das professoras participantes, proporcionando reflexões que venham favorecer novas ações, mais coerentes com as concepções de educação do grupo.

Constituindo o Grupo Reflexão

O objetivo do grupo era refletir e analisar as práticas pedagógicas das professoras buscando transformações e ressignificações, despertando, assim, a consciência profissional, indicando redimensionamentos teórico-metodológicos pautados na perspectiva Histórico-Cultural.

Buscamos, enquanto grupo, um processo de pensar a própria prática, com o intuito de contribuir para que as professoras assumissem, no dia-a-dia em sala de aula, uma “prática refletida, ou seja, uma disposição e competência para a análise individual ou coletiva de suas práticas, para um olhar introspectivo, para pensar, decidir, agir, tirando conclusões e inversamente para, anteciper os resultados de determinados processos ou atitudes” (Perrenoud, 1993, p. 129).

O grupo de pesquisa passou a se autodenominar Grupo Reflexão. Este nome buscou definir as características centrais de sua constituição: “Grupo”, devido ao aspecto coletivo que esta palavra suscita, entendido como um campo de interconexões, de entrecruzamentos que buscam processos compartilhados entre seres humanos que perseguem objetivos comuns de aprendizagem; “Reflexão”, no sentido de pensar a própria prática, buscando uma constante avaliação, considerando a origem mais profunda e as conseqüências mais longínquas das nossas ações.

O Grupo Reflexão foi constituído por cinco professoras das séries iniciais com diferentes níveis de escolarização, uma orientadora educacional e uma pesquisadora. Cada integrante do grupo foi considerado em sua subjetividade e realidade histórica e cultural que, ao serem socializadas, possibilitaram a ampliação do conhecimento de outro. Os professores precisam construir

“lugares de partilha e de reflexão coletiva, particularmente no seio das escolas, que dêem corpo a dinâmicas de autoformação participada; trabalhar em conjunto é a melhor maneira de imaginar práticas inovadoras de formação, e estas são essenciais à produção de uma nova profissionalidade docente” (Nóvoa, 1987).

A pesquisadora assumiu o papel de mediadora, articulando, na medida do possível, os conceitos teóricos com os relatos de experiência e com as discussões.

“O papel do pesquisador/educador será o de criar condições para o recuo crítico e o de organizar a temática geradora de tal forma que os protagonistas possam, discutindo-a, decifrá-la e agir sobre ela” (Brandão, 1990, p. 32).

Como o grupo reuniu-se há três anos e, durante este tempo, construiu-se um processo de cumplicidade e confiança entre todos os participantes, a ponto de sugerirem um estudo a partir de suas próprias práticas pedagógicas, buscando algumas ressignificações possíveis em seus fazeres docentes. E a cada análise de vídeo, eram visíveis as mudanças naqueles aspectos criticados coletivamente.

Utilizar a videografia como procedimento metodológico favoreceu a análise dos dados, uma vez este recurso "... captura múltiplas pistas visuais e auditivas que são expressões faciais a diagramas no quadro-negro, e do aspecto geral de uma atividade a diálogos entre professor e alunos" (Meira, 1994, p. 61). Assim, as ações pedagógicas dos sujeitos investigados poderiam ser registradas em seus detalhes.

Inicialmente, as filmagens foram realizadas duas vezes por semana, em média de duas horas de aula por dia, de maio a junho (1998). Estas filmagens tiveram o intuito de familiarizar professoras e alunos com a presença da câmera. De julho a dezembro, todas as segundas-feiras à noite, o Grupo Reflexão reuniu-se na própria escola e assistiu uma hora, em média, da prática em vídeo de uma das professoras participantes. Em seguida, analisávamos a aula tendo em vista a perspectiva Histórico-Cultural, buscando identificar aspectos significativos e pontos a serem superados. A cada segunda-feira analisávamos a prática pedagógica de uma das professoras participantes, em forma de rodízio. Conseguimos realizar, durante o ano, 20 sessões de análise, sendo que cada professora teve sua aula analisada quatro vezes. Durante este período de análise, as aulas das professoras continuaram sendo filmadas. Pudemos verificar, nos vídeos das aulas ocorridas posteriormente às primeiras sessões de análise, que as professoras já apresentavam indícios de mudanças decorrentes das discussões empreendidas nos encontros do grupo, mesmo que sua aula, especificamente, ainda não tivesse sido analisada. Todos os encontros de análise do Grupo Reflexão também foram gravados em vídeos.

As discussões dos vídeos também foram filmadas e igualmente analisadas pelo grupo. As categorias de análise foram construídas ao longo do processo com base em um confronto constante entre a teoria e o diálogo empreendido pelo grupo.

"Não cabe estabelecer categorias fechadas entre investigadores e profissionais, muito menos relações de dependência hierárquica entre eles, já que o próprio professor deve tornar-se um investigador da realidade sobre a qual intervém, e não é possível derivar normas de intervenção tecnológica, elaboradas pelos investigadores externos, que possam ser aplicadas de modo automático em qualquer ambiente escolar" (Gómez, 1998, p. 117).

Desta forma, o caminho metodológico foi sendo delineado ao longo da pesquisa exigindo dos participantes muita segurança, criatividade e conhecimento.

A prática, a teoria, a prática: tecendo significações

O movimento de análise dos vídeos partiu sempre das problemáticas observadas na "telinha". Ou seja, ao observarmos a prática no vídeo, as professoras teciam alguns alinhavos com as referências teóricas já estudadas. Assim, as discussões teóricas que aconteceram nas análises coletivas pautaram-se, necessariamente, nas práticas das professoras que retornavam a suas práticas, subsidiando-as. As leituras iam sendo sugeridas a partir das questões discutidas pelo grupo e as professoras as liam com o objetivo de buscar respostas às dificuldades que encontravam no seu fazer pedagógico. Assim, a teoria foi ganhando sentido e a prática, consistência. Isso não se deu de forma linear ou crescente. Constituiu-se em um movimento desordenado, com avanços e recuos, conflitos e contradições.

O papel da mediação foi uma das questões mais discutidas e estudadas pelo Grupo Reflexão. A cada nova análise, as professoras teciam comentários sobre a centralidade do professor, enquanto um mediador, que efetivamente pode oferecer boas pistas para o processo de aprendizagem dos alunos. De acordo com Vygotski (1989), o homem relaciona-se com o mundo por ações mediadas. O grupo entendia que estas mediações poderiam se estabelecer pelas discussões do próprio grupo e também pelas discussões com os textos, articulando a problemática analisada no vídeo com os temas teóricos e metodológicos a que remetiam.

Os aportes teóricos vygotzkianos apontam uma nova concepção de relações entre as interações sociais e as construções cognitivas. As interações sociais constituem-se no "motor" da aprendizagem e do desenvolvimento do ser humano. Segundo o autor,

"todas as funções no desenvolvimento da criança aparecem duas vezes: primeiro, no nível social, e, depois, no nível individual; primeiro entre pessoas (como categoria interpsicológica) e, depois, no interior da criança (como categoria intrapsicológica)" (Vygotski, 1989, p. 94).

Toda função interna foi antes uma função social que surgiu em um processo de interação. A este processo, Vygotski denominou "internalização". A possibilidade de reconstrução interna de uma operação externa permite compreender o desenvolvimento como um movimento dialético. O ser humano incorpora em si aquilo que em princípio lhe era alheio. E ao incorporar em si algo novo, expressa-o de forma peculiar, alterando a forma original, que foi internalizada. Cada sujeito social constrói de modo único e criativo a sua compreensão individual do coletivo e dos significados sociais.

O conhecimento científico requer uma ação mediada para se concretizar, daí a importância dada, por essa perspectiva, ao papel do professor e dos demais colegas na construção desse processo. *"O aprendizado é uma das principais fontes de conceitos da criança em idade escolar, e é também uma poderosa força que direciona o seu*

desenvolvimento, determinando o destino de todo seu desenvolvimento mental" (Vygotski, 1991, p. 74). Os conceitos aprendidos na escola devem introduzir novos modos de operação mental, abstrações e generalizações mais amplas acerca da realidade, para que o sujeito possa expandir seus conhecimentos, modificando sua relação cognitiva com o mundo. É preciso que a escola promova a articulação dos conceitos espontâneos da criança com os conceitos científicos para que os primeiros possam ampliar-se nos segundos e os segundos possam ganhar concretude ao se apoiarem nos primeiros.

A função do professor não é permanecer nas etapas intelectuais já alcançadas pela criança, mas buscar o desenvolvimento de novas conquistas cognitivas, provocando avanços que, espontaneamente, não ocorreriam. O bom ensino é aquele que promove a problematização, as situações que favoreçam, efetivamente, a aprendizagem. Neste sentido, Vygotski credita grande importância ao papel da escola no processo de construção do conhecimento. A escola constitui-se em espaço privilegiado de trocas sociais, ou seja, de espaços mediacionais com o objetivo específico de promover amplas e diferenciadas transformações conceituais.

Analisando a ação/reflexão do Grupo Reflexão

Ao analisar os vídeos, as professoras foram atribuindo novos significados ao papel de professor e, principalmente, a função da escola. Compreende-se que o contexto escolar constitui-se em espaço privilegiado de trocas sociais e a análise dos vídeos permitiu atribuir novos significados ao pensar/fazer das professoras participantes desta pesquisa focando as interferências do grupo sobre cada um, ou seja, tendo como eixo de análise o processo de mediação.

O desenvolvimento humano constitui-se a partir de uma atividade conjunta e recíproca. Priorizamos a análise dos espaços de reflexão coletiva das aulas assistidas investigando os processos dinâmicos e interativos compreendidos nas partilhas de saberes, nos diálogos e nas trocas de experiência, observáveis no vídeo.

As transformações puderam ser apreendidas no discurso das professoras e, também, nas filmagens subsequentes às primeiras análises, uma vez que as filmagens das aulas das professoras ocorreram paralelamente às análises. As professoras iam acatando as críticas e atribuindo novos significados sobre suas atuações docentes.

No turno³ 88, da primeira reunião de análise, Ange destaca a importância da filmadora com o seguinte comentário: "É fácil? Não, não é fácil ser filmado!". Ser filmado, para uma posterior análise coletiva, implica mostrar o que há de mais subjetivo no seu fazer diário, revelar seus erros, suas contradições. E, por que não dizer, também os acertos, as coerências didático-metodológicas que, ao serem

³ Designamos turno a fala das professoras. Cada vez que uma outra professora falava, iniciava-se, em nossa análise, um novo turno. Os turnos foram registrados com um número, entre parênteses, antes de cada fala transcrita.

socializadas, podem contribuir para possíveis transformações no fazer docente de outros. Portanto, o próprio vídeo em si já era, algumas vezes, um instrumento suficiente para a professora se auto-avaliar.

O vídeo, como um instrumento de análise da prática das professoras, foi um revelador fidedigno do cotidiano pedagógico e das mudanças ocorridas durante o processo: trata-se de um registro que captura a prática real, concreta de cada professora, em seus aspectos comunicativos, interativos, gestuais, emotivos e outros.

No dia 10 de agosto foi a primeira vez que o grupo assistiu em vídeo a aula da professora Dori. Nesta aula, foram destacados muitos aspectos positivos como o conteúdo significativo, a atividade de dar vida a uma gravura a partir do que ela representava a cada aluno, porém a professora recebeu uma crítica séria quando, na frente de toda a turma de alunos, chamou a atenção de uma aluna de maneira grosseira.

(10/08 – 2º Encontro – Dori)

(23) Nate – *Eu não sei até que ponto a Priscila mereceu essa chamada de atenção. Só por causa da caligrafia?*

(24) Dori – *Ah, pelo amor de Deus! Já tentamos de tudo. Ela não se ajuda.*

(25) Rosa – *Eu também achei que você exagerou, Dori. Você a ridicularizou perante toda a turma. Eu também já fiz isso, me arrependi tanto depois que eu chamei a criança e pedi desculpas... (sic)*

A atitude grosseira da professora Dori causou estranheza ao grupo. Logo a Dori, sempre tão atenta e carinhosa com os alunos? E, o vídeo registrou o que aconteceu. Dori teve esta atitude sim, que foi reprovada por todos do grupo. Após uma série de outras discussões, refletindo sobre sua própria atuação, complementa:

(10/08 – 2º Encontro – Dori)

(120) Dori – *A gente às vezes pensa assim: a aula do fulano deve ser maravilhosa, depois tu ficas olhando no vídeo e não é nada disso (pausa)...*

Esta fala acima revela a preocupação da professora Dori com a opinião emitida pelas demais colegas de trabalho após assistirem a sua primeira prática pedagógica em vídeo. Dá a impressão que a professora se sentiu "nua" e despiu para mostrar o que realmente fez ou deixou de fazer. Não tem como esconder, ela fez o que está registrado no vídeo. As professoras participantes trabalham há algum tempo juntas, porém, como em todas as escolas, o que elas realmente fazem em sala é quase desconhecido pelos seus pares. Várias são as causas que dificultam, no dia-a-dia, este conhecimento. Normalmente, quando uma está envolvida com sua turma de alunos a outra também está e nas reuniões quase não se discutem aspectos mais práticos do professor. As discussões do grupo possibilitaram às

professoras estreitarem relações e ampliarem seus conhecimentos acerca do fazer pedagógico de suas colegas de profissão, ajudando-as nos aspectos mais necessários.

Além da utilização do vídeo para uma possível auto-reflexão por parte de cada uma das professoras, este processo foi enriquecido, e muito, com a análise do grupo. Muitas vezes a auto-análise não dá conta de desvelar os “deslizes” e as incoerências da ação pedagógica. As inúmeras possibilidades concretas que se apresentavam no vídeo se misturavam às diferentes possibilidades não refletidas até então por estas professoras. Assim, o movimento de construção partilhada incitava o confronto rearticulando idéias e gerando novas significações da prática docente.

Após ouvir os depoimentos das colegas do grupo, neste mesmo dia, quase no final da discussão, Dori comenta:

(10/08 – 2º Encontro – Dori)

(134) Dori – *Mas eu estou pensando na Priscila agora, depois de tudo o que vocês disseram [pausa]. Eu acho que estou pegando demais no pé dela.*

Assim, a professora aprende a ver com outros olhos, a observar com atenção o que antes não percebia, a reler sua própria prática. O seu processo pedagógico, que era um ato solitário, transformou-se em ato solidário.

No terceiro encontro de reflexão, no dia 17 de agosto, analisou-se, pela primeira vez, a prática da professora Ange. Nesta aula analisada a professora estava trabalhando com o tema “copa do mundo”. A professora pediu, inicialmente, para que cada aluno lesse o texto coletivo acerca do tema elaborado no dia anterior, utilizando para isso o microfone. O texto lido foi construído por todo o grupo. Cada aluno tinha o mesmo texto em mãos para ler. Os dois primeiros alunos foram ouvidos por todo o grupo, porém, o mesmo não aconteceu com os demais. Os alunos se dispersaram, brincaram, corriam na sala, conversavam alto, atrapalhando a leitura dos colegas. Ao final os alunos liam e eram ouvidos simplesmente pela professora.

Após assistir o vídeo desta aula o grupo iniciou a análise:

(17/08 – 3º Encontro – Ange)

(6) Nate – *Uma coisa que eu notei na tua aula é que enquanto um aluno lia, o outro estava atrapalhando, desconcentrando-o. Isso prejudica a leitura do amigo.*

(7) Ange – *É, mas esse negócio da leitura, até nem estava assim programada para eles lerem, mas como eles montaram essa leitura, eles quiseram ler para ver como ficou. Mas é verdade, deu para ver no vídeo, né?, eles não ouvem o colega e eu preciso outra maneira de conseguir com que a turma prestasse mais atenção neles. (sic)*

(8) Nate – *Eu penso assim: todos os alunos estavam lendo o mesmo texto, eles já sabiam o que ia acontecer. Então, se, de repente, cada um lesse a sua parte, não seria tão monótono.*

É possível afirmar que, já no turno 6, a professora Nate inicia uma crítica à professora Ange afirmando que a dinâmica da aula não está muito bem organizada, resultando em prejuízo para os alunos. A professora Ange se posiciona na defesa, tentando justificar o comportamento dos alunos devido a uma falta de planejamento desta atividade. No entanto, ao se visualizar no vídeo, acata as críticas da colega com a afirmação “*deu para ver no vídeo, né?*”. Percebe-se aí, mais uma vez, a importância do vídeo como um bom recurso de mediação para promover a reflexão acerca do espaço pedagógico.

Mais tarde, a professora, de uma maneira bem humilde e consciente, revelou:

(17/08 – 3º Encontro – Ange)

(26) Ange – *Agora que eu me assisti me deu uma idéia. Se no momento da leitura eu tivesse feito um círculo no chão, eles produziriam mais... porque poderíamos mudar as coisas, fazer a leitura só no chão, por exemplo.*

Vejam que o que a Ange fala no turno transcrito acima parece algo muito simples, porém possibilita uma profunda interpretação acerca de que é preciso que o professor perceba suas limitações e queira mudar. A mudança está, essencialmente, nas mãos dos professores. E eles podem mudar. É preciso que eles queiram mudar.

Outro aspecto interessante para ser destacado, presente neste episódio, no turno 8, é quando a professora Nate sugere à Ange uma leitura diferenciada, alegando que desta forma as crianças se envolveriam mais nas atividades. É interessante ressaltar que antes da Nate sugerir estas leituras diversificadas a pesquisadora já havia sugerido algo parecido na análise da prática da professora Dori no encontro anterior:

(10/08 – 2º Encontro – Dori)

(74) Pesquisadora – *É preciso que o professor avance no sentido de ultrapassar a cópia pela cópia, separação de sílabas pela separação de sílabas. Por exemplo: começa-se uma leitura de um texto, 36 alunos lêem a mesma coisa. Se cada um lesse uma coisa diferente daria mais entusiasmo.*

Este acontecimento indica que as reflexões do grupo têm, provavelmente, proporcionado mudanças nas posturas pedagógicas das professoras. A fala de um componente do grupo vai sendo refletida e internalizada pelo outro e este vai sugerindo ao outro e assim sucessivamente.

Na segunda aula analisada da professora Ange, em 21 de setembro, quando o grupo se reuniu pela sétima vez, não surgiram críticas quanto ao envolvimento

dos alunos nas atividades propostas, como também não foram pontuadas mudanças significativas a esse respeito. Entretanto, quase três meses depois da primeira aula analisada, no 11º encontro do grupo, feitas, neste intervalo de tempo, análises de práticas de outras professoras, chega a vez de analisar-se pela terceira vez a prática da professora Ange. Neste encontro foi possível perceber indicativos de que as críticas e sugestões feitas na primeira análise da prática desta professora resultaram em possíveis transformações, não só conceituais, mas também de ordem prática, sendo visivelmente percebidas no vídeo assistido neste dia.

Faz-se importante descrever a aula, para melhor compreensão do leitor. No dia 19 de outubro foi filmada a aula da professora Ange, cuja análise do grupo ocorreu em três de novembro. Nesta aula, a professora organizou os alunos sentados no chão, em círculo, e cada aluno tinha uma caixa cheia de brita. De dois a dois os alunos iam contando e somando a brita que continham em suas caixas. A professora circulava por entre as duplas de alunos, interferindo e auxiliando quando solicitada. Cada uma das duplas foi ao quadro e escreveu o resultado obtido na soma das duas caixas. Um dos alunos escrevia e o outro observava e dava sugestões acerca da escrita. Cada dupla escreveu um resultado diferente, pois em suas caixas havia quantidades diferentes de brita. Após esta primeira atividade, a professora solicitou que os alunos separassem a brita em grupos de dez e descobrissem quantos grupos poderiam formar. Uma dupla ajudava a outra sempre que era preciso. A professora fazia os alunos pensarem na relação entre o número que a dupla havia escrito no quadro com a quantidade de dezenas que eles formaram para ver se estava correto. Ex: o numeral 99 tem quantas dezenas? Quantas unidades? Construíram também algoritmos a partir das quantidades selecionadas. Ao final, dividindo a brita em dois grupos, os alunos elaboraram histórias matemáticas envolvendo operações de adição e subtração. A dinâmica da professora foi partir do material concreto para a construção de conceitos matemáticos. Todos os alunos participaram ativamente, respeitando as outras duplas, olhando, ouvindo, prestando atenção e comparando se o seu resultado era maior ou menor que o dos colegas. A professora parava e direcionava a atenção dos alunos nas atividades de uma maneira muito criativa e inteligente. As análises do Grupo Reflexão foram as seguintes:

(03/11 – 11º Encontro – Ange)

(2) Rosa – O que eu observei na tua aula, Ange, foi o respeito que os alunos tinham com o colega que estava apresentando, observando, contando. O grupo todo em si prestou atenção, respeitou a vontade do colega. Eu acho que isso favorece a compreensão e a colaboração.

(3) Ange – Eu acho que esta colaboração se deu até porque um tinha uma quantidade diferente do outro. Porque nenhum sabia qual era a quantidade de um e do outro.

É possível perceber que a tônica da crítica à aula da professora Ange, neste encontro, é completamente outra. A professora Rosa, logo no início da análise, afirma que o respeito entre os alunos foi algo que lhe chamou muita atenção e

afirmou a importância deste aspecto para uma maior compreensão e colaboração entre os alunos. A professora Ange justificou, no terceiro turno, que esta colaboração aconteceu devido a diferença das quantidades de brita que os alunos possuíam. Verificou-se que a professora justificou o envolvimento dos alunos nas atividades de uma forma muito parecida à sugestão feita pela professora Nate, três meses antes, conforme turno 8 da análise já transcrita anteriormente, do dia 17 de agosto. Este fato, possivelmente, ficou marcado na mente da professora a tal ponto de ela aplicá-lo e nomeá-lo como fator principal do envolvimento dos alunos na atividade.

Na aula analisada no dia 05/11, Dori havia solicitado que seus alunos fizessem entrevistas sobre o tema “corpo humano” com várias pessoas da comunidade e convidou, junto com seus alunos, o presidente da Associação de Moradores do Bairro para que neste dia participassem de um debate pré-planejado com seus alunos acerca da questão da falta de espaço para o lazer no bairro.

(05/11 – 12º Encontro – Dori)

(11) Dori – Meus alunos fizeram uma entrevista sobre o coração com o Dr. Serafim, ele é cardiologista lá no Hospital Santa Catarina.

(12) Pesquisadora – Eu achei isso muito legal e gostei também da participação do Presidente da Associação, em sala, na explicação das prioridades do bairro.

Participar desta pesquisa contribuiu para que as professoras participantes se tornassem mais reflexivas, pesquisadoras atuantes de sua própria prática. É o que revela a professora Nate, no segundo encontro de análise do grupo:

(10/08 – 2º Encontro – Dori)

(79) Nate – Eu acho assim, quantas vezes a gente pede para os alunos fazerem estas atividades sem sentido. Agora eu penso cada vez que vou dar uma atividade para eles, o para quê eu estou dando isso. Se tu pensas, percebe que muitas vezes está dando uma atividade só por dar... Gente! [silêncio]. Hoje faltavam vinte minutos e eu pensei que atividade vou dar. Gente, pra quê? Tinha vinte minutos e tinha que inventar uma atividade em minha cabeça. Ai pensei para quê? Era para ocupar o tempo. Claro que mesmo pensando a gente continua fazendo bobrinhas. Às vezes eu chego na sala da Ange e eu critico o que ela está fazendo, ela me critica, mas a gente faz tanta coisa boba ainda. (sic)

A professora revela que agora ela “pensa” antes de realizar qualquer atividade. O conhecimento que surge neste pensar, ou seja, a partir da reflexão de sua prática cotidiana, é o mais aproveitável e útil para entender a prática e transformá-la. “Na medida em que o professor incorpora em seu fazer didático um processo de reflexão e análise crítica do próprio trabalho, ele pode, ao identificar problemas e dificuldades, equacionar alternativas que o ajudem a superá-las, o que certamente reverterá na melhoria do ensino e consequentemente (espera-se!) da aprendizagem dos alunos”

(André, 1998, p. 80). A professora passou a investigar a própria prática a partir da auto-observação, semelhante a um artista que, consciente de sua limitação, está sempre alerta para o seu próprio trabalho, o que permite utilizar-se como objeto de investigação.

Outro aspecto que este episódio revela é que a relação existente entre as professoras participantes do Grupo Reflexão ultrapassou os encontros pré-estabelecidos para a análise e continua nos seus fazeres do dia-a-dia. Isto revela uma estreita intimidade/cumplicidade profissional entre as professoras. Elas tornaram-se pessoas que valorizam a opinião das outras, vão às salas das colegas, questionam, trocam idéias. É possível interpretar a partir disso, também, que apesar de participarem sete profissionais da escola, as críticas e sugestões surgidas no Grupo Reflexão poderão se espalhar a muitos outros componentes da escola e sair dela. Esta reflexão mútua constante sobre a prática é fundamental para um trabalho que se diz transformador, aberto, crítico. Muitas vezes é preciso que um professor avalie o outro mutuamente para acordarem e se conscientizarem da alienação que várias vezes envolve suas ações.

O que este episódio mostra, também, é que o cotidiano da professora é repleto de surpresas. Muitas vezes ela percebe a necessidade de improvisar, tomar decisões momentâneas que sejam eficientes, pois a prática nunca é a mera concretização do que se planeja. O dia-a-dia da professora é constituído, muitas vezes, de pequenas decisões rápidas. O que a professora faz ou deixa de fazer nestes momentos precisa ser refletido. É preciso que o professor seja criativo e rápido para propor atividades significativas, pois o tempo que ele passa com os alunos é precioso.

Esta pesquisa se constituiu num trabalho coletivo e, a cada encontro, a relação entre o grupo aumentava, o pensamento do outro se desvelava, tanto que muitas vezes as falas se completavam, o dizer de um passava a ser do outro, construindo-se, assim, concepções partilhadas.

Consideramos que a análise coletiva fortalece a tomada de decisões, as discussões tornam-se mais ricas e profundas, e os caminhos a seguir são mais seguros. O processo dialético de ser formador e formado simultaneamente permite ao sujeito uma dupla forma de se desenvolver, de perceber a realidade. Entretanto, "a inovação só tem sentido se passar por dentro de cada um, se for objecto de um processo de reflexão e de apropriação pessoal" (Nóvoa, 1998, p. 30). Não basta simplesmente participar de um coletivo. É preciso que o professor se envolva e queira mudar.

Considerações Finais

Consideramos que o plano intersubjetivo não é o plano do outro, mas a relação do indivíduo com o outro, relação esta, sempre mediada.

"Não se trata, pois, de um sujeito passivamente moldado pelo meio. Por outro lado, posto que há uma necessária interdependência dos planos inter e intra-subjetivos, a gênese de seu conhecimento não está assentada em recursos só individuais, independentes da mediação social ou dos significados partilhados. O sujeito não é passivo nem apenas ativo: é interativo" (Góes, 1991, p. 21).

Acredita-se, assim, que, individualmente, o grau de transformação no pensar/agir das professoras participantes não seria igual se cada uma fizesse a análise sozinha de sua prática.

Não se tem, também, a pretensão de achar que as mudanças no pensar/fazer das professoras apresentadas neste trabalho sejam resultado somente das suas participações no Grupo Reflexão. Durante o tempo de pesquisa, as professoras envolvidas participaram de outras discussões, com outras pessoas que, certamente, também contribuíram com este movimento. Não dá para precisar o que, quando, como surgiram estas mudanças. Entretanto, é evidente que, pelos aspectos mudados, o grupo contribuiu com este processo.

O debate entre professores constitui-se em fator fundamental, pois ele promove o confronto de idéias. No grupo, cada professora pôde elaborar análises que não elaboraria sozinha, confirmando a concepção de Zona de Desenvolvimento Proximal de Vygotski. Houve avanços no grupo sempre que ocorriam análises e reflexões críticas a partir da contribuição de parceiros mais experientes.

Para que os professores ressignifiquem a sua prática é preciso que a teorizem. E este movimento de teorizar a prática não se efetiva somente com treinamentos, palestras, seminários, aulas expositivas, mas muito mais, quando há uma relação dinâmica com a prática deste professor a partir de uma reflexão coletiva, auto-reflexão, pensamento crítico e criativo, via educação continuada. É preciso desencadear estratégias de formação processuais, coletivas, dinâmicas e contínuas. Refletir com os demais professores e compartilhar erros e acertos, negociar significados e confrontar pontos de vista surge como algo estimulador para uma prática pedagógica comprometida.

Este espaço complexo, cheio de recuos e avanços, transformou-se em cumplicidade mútua em que a mudança de uma professora gerava a mudança de outra e conseqüentemente a do grupo. As mudanças não surgem por acaso, ou somente a partir de pacotes ou receitas impostas ao professor, mas muito mais por práticas coletivas que refletem a ação. Muitas vezes, quando o coletivo se volta para uma análise crítica do fazer do outro, muitas questões são doloridas e angustiam, como afirma a professora Dori:

(03/08 – 1º encontro – Nate)

(86) – Dori: *Toda crítica num primeiro momento dói [pausa].*

Abriu espaços para a reflexão/construção da sua própria prática exige uma consciência crítica. Conviver com os contrários, respeitando diferenças e permitindo a intervenção do outro como elemento mediador da própria prática, é um crescimento tanto para o professor analisado como para o analisador. Assumir estes diferentes papéis fortalece o grupo e cada um.

Toda pesquisa coletiva requer interação, confiança, respeito, credibilidade. Analisar coletivamente a prática pedagógica como realmente ela acontece foi possível graças à consciência do grupo de professoras ser aberta às críticas e ter um forte desejo de crescer profissionalmente. Professoras que buscam aperfeiçoar-se constantemente e que acreditam que nas trocas com outros profissionais, compartilhando dúvidas e possíveis certezas, é que se ampliam os conhecimentos. Cabe ressaltar que se trata de um grupo de professoras corajosas, que não tiveram medo de mostrar seus erros. Ao mostrarem seus erros puderam ressignificá-los. Professoras apaixonadas pelo conhecimento, pela aprendizagem, pela possibilidade de conviver e contribuir com o outro. A relação emocional/afetiva e solidária estabeleceu-se com intensidade na maioria dos encontros:

(08/12 – Entrevista Final – Dori)

– Dori: *Eu pertenço a um grupo que registra as emoções no meu coração e que não me deixa parar de estudar, que me faz sentir viva na profissão. Isto valeu muito porque este registro não fica no caderno, fica dentro de minha alma, dentro do meu coração.*

Ao aprofundarmos um estudo sobre a prática pedagógica concebendo-a como um processo que está em constante construção, fazendo-se e refazendo-se, fica difícil apresentarmos um modelo ideal de professor. Concluímos que as idéias de Vygotski não podem ser compreendidas como uma resposta completa, única, acabada, pois não há certezas definitivas quando se trata de algo tão complexo como o ser humano. Também não podemos esperar que os aportes teóricos da Psicologia Histórico-Cultural apontem respostas às inúmeras interrogações pedagógicas que surgem no espaço escolar. No entanto, acreditamos que a prática pedagógica alicerçada nas idéias de Vygotski representa uma tentativa possível, consistente e comprometida na busca de um caminho que leve a um melhor fazer pedagógico.

Consideramos que é no espaço coletivo que as mudanças são compreendidas. É preciso que o professor se una aos seus pares, na própria escola, com sua realidade sócio-cultural, para juntos encontrarem caminhos alternativos que superem as dificuldades. A discussão coletiva, reflexiva e crítica leva a caminhos de transformação. É preciso que os educadores percebam que o momento é de conquista, de solidariedade, de união, de troca, de envolvimento, de discussão reflexiva/coletiva sobre o ato de ensinar e aprender. Cabe a eles conquistar espaços na escola para que isto realmente se concretize. O ideal seria que toda a comunidade escolar se envolvesse em torno do projeto escolar.

“E aprendi que se depende sempre
De tanta muita diferente gente
Toda pessoa sempre é as marcas
Das lições diárias de outras tantas pessoas
É tão bonito quando a gente entende
Que a gente é tanta gente
Onde quer que a gente vá
É tão bonito quando a gente sente que
Nunca está sozinho por mais que pense estar...”
(GONZAGUINHA, Caminhos do Coração, 1995)

Referências

- ANDRÉ, M. Eu, professora – avaliadora. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 105, p. 78-91, nov. 1998.
- BRANDÃO, C. R. *Pesquisa Participante*. São Paulo: Brasiliense, 1990.
- GOES, M. C. R. de. *A natureza social do desenvolvimento psicológico*. Cedes, Campinas, n. 24, 1991.
- GÓES, M. C. R. *A abordagem microgenética na matriz histórico-cultural: uma perspectiva para o estudo da constituição da subjetividade*. Cedes, Campinas, n. 50, 2000.
- NÓVOA, A. (Org.). *Os professores e sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1997.
- NÓVOA, A. *Relação escola-sociedade: novas respostas para um velho problema*. In: SERBINO, R. (Org.) *Formação de Professores*. São Paulo: Unesp, 1998.
- PERRENOUD, P. *Práticas Pedagógicas, Profissão Docente e Formação: Perspectivas Sociológicas*. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1993.
- PERRENOUD, P. *Construir as competências desde a escola*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.
- SACRISTÁN, J. G.; GOMÉZ, A. I. P. *Compreender e Transformar o Ensino*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- SCHLINDWEIN, L. M. *O processo de internalização: investigando adultos em um contexto escolar*. Tese (Doutorado em Psicologia da Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.
- VYGOTSKIL, S. *A Formação Social Da Mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1987.
- _____. *Pensamento e Linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1989.
- _____. *Obras Escogidas*. Madrid, Visor Distribuciones, 1991. v. 1.
- _____. *Teoria e Método em Psicologia*. São Paulo: Martins Fontes, 1996.