

PROFESSORES DE ESCOLAS PÚBLICAS : FORMAÇÃO E ATUAÇÃO PROFISSIONAL

Profa. Dra. Zélia M. M. Biasoli Alves*

RESUMO

Este estudo foi levado a efeito visando analisar dados, obtidos a partir de questionários e entrevistas com professores de Escolas Públicas, que descrevessem sua formação, características de sua atuação profissional e as crenças que as embasam, objetivando discutir esse ideário contra o que ocorre no Sistema Educacional no Brasil atualmente .

INTRODUÇÃO

“ Investigar o cotidiano do trabalho do professor, seu fazer docente , implica, inicialmente em respeitar sua inteligência, experiência e avaliação acerca dos problemas que ele mesmo enfrenta e que indiscutivelmente o angustiam “.

(Dias da Silva, 1988)

O contato com Profissionais da Educação, desde aqueles que têm um longo tempo de experiência, quase sempre na rede pública de ensino, quanto com os mais recentemente formados, possibilitou verificar que eles são detentores de um rol extenso de observações sobre a realidade escolar, ao mesmo tempo em que possuem discursos que enfatizam a “crise” que atravessa a educação no País.¹

Variados são os aspectos abordados. Ouve-se, por exemplo, falar das alterações da legislação e dos efeitos (quase sempre desastrosos) que elas acarretaram na prática educacional; outras vezes, os professores se põem a discutir as diversas teorias e os modismos de que elas se fazem acompanhar, desenhando um quadro pedagógico complexo e de difícil unificação; tam-

¹ *Esta pesquisa nasceu da necessidade de obter dados mais sistemáticos que permitissem iniciar uma discussão, empiricamente fundamentada , com professores de Escolas Públicas de Ribeirão Preto e região, visando , num momento posterior , levantar possíveis estratégias de atuação das Equipes Técnicas ligadas à Delegacia de Ensino , que permitissem não só fazer o diagnóstico dos problemas a serem enfrentados pela Direção e Corpo Docente , mas, que, sobretudo, trouxessem alternativas “ à excessiva psicologização do cotidiano da Escola “ e suas consequências .*

* Profa. Associada do Departamento de Psicologia e Educação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto - USP.

bém, não é raro que esses profissionais analisem as diferenças observadas nos padrões de atitudes das crianças e jovens, de gerações diferentes, frente à aprendizagem e à Escola, o que, se por um lado mostra o conhecimento que eles têm da clientela que vem “ para as suas mãos de educadores”, por outro, deixa um amplo espaço para que eles assinalem a sua impotência para deter “avanços na educação que mais parecem retrocessos”; e, nesse momento, é frequente que os professores retomem a sua experiência enquanto alunos e falem de sua formação, com bastante saudosismo .

Sem dúvida que essas conversas da “sala dos professores”, características das horas de intervalo, “ janelas” e hora-atividade, refletem muito do que pensam e sentem hoje os profissionais da educação, e nem sempre o quadro é animador, pois a frequência das insatisfações costuma ser muito maior do que a das gratificações . Entretanto, elas são verdadeiras, em qualquer dos aspectos acima mencionados, tanto assim que a literatura na área (Parrá, 1985) aponta nessa direção, quando diz, por exemplo, que “o professor, em sua tarefa diária, se defronta com alunos desobedientes, desinteressados e insolentes”, e, o que é pior, um quadro diverso do formado pelos “abstratos alunos, em geral sequiosos de aprender, retratados nos modelos teóricos” (p 95) .

Também, é preciso que se enfatize que essa “crise” da Educação não diz respeito apenas à nossa realidade, de País de Terceiro Mundo, mas vem se desenrolando há muito, nas sociedades ocidentais. Nóvoa (1992) ao iniciar a discussão sobre os professores como novo tema de investigação, diz que “ Desde o pós- Guerra que a escola se tem vindo a afastar do centro do processo de reprodução social e cultural ” (p 15) e que são discutidas alternativas, que passam pela própria evolução da investigação pedagógica, que primeiro foi procurar as características intrínsecas ao “bom “professor, depois buscou identificar e definir o melhor método de ensino, para posteriormente valorizar a análise do ensino no contexto real da sala de aula. E, partindo de dados de outros pesquisadores (Balle Goodson, 1989 e Woods, 1991) ele comenta que nos anos 60 os professores foram *ignorados*, nos 70, foram *esmagados* e nos 80, passaram a ser *controlados* .

Portanto, os descompassos não são novos, nem prioridade nossa. Há quase sempre uma grande distância entre o que os professores observam, e o que pregam ou pressupõem os ideários da Educação. Não se deveria, pois, estranhar que o cotidiano da Escola, tão diferente do desejado, gerasse atitudes, de um lado, negativas e, de outro, de acomodação. Mas, o que às vezes surpreende é que não se deixa de encontrar, também com certa frequência, falas de professores repletas de entusiasmo e expectativas positivas !

Tem-se, então, um impasse ! Com qual dessas visões se deve ficar? Qual delas seria melhor como ponto de partida para uma análise que visasse identificar possíveis alternativas para a melhoria da Escola, em especial para a nossa Escola Pública de 1o e 2o Graus ?

Mais do que nunca parece se fazer necessário concordar com Giroux(1987) quando ele afirma que “é preciso que se investigue a voz do professor, seus valores, ideologias e princípios estruturadores” (p 99) . Não

há qualquer dúvida de que eles “dão significado às histórias, às culturas e às subjetividades definidoras das atividades diárias dos educadores” (p 99), mas, sobretudo, não se pode discordar do fato de que, frente ao conjunto de estudos e propostas teoricamente embasadas sobre a Educação, incluindo a brasileira, é muito pequeno o espaço destinado à averiguação de como os professores vêem as condições materiais e sociais que funcionam dentro e fora da Escola, como eles organizam e adaptam seu saber e o interligam com os resultados de sua prática, quais os fundamentos de sua opção pedagógica.

Os objetivos desse estudo estão, pois, em iniciar uma discussão de como educadores, que atuam principalmente em Escolas Públicas, descrevem o contexto da Educação atual e sua participação nela, como avaliam o seu cotidiano como professores, e a relação com alunos e com a administração escolar. Trata-se, então de obter dados que dêem subsídios para a análise dos discursos dos próprios professores e dos que trabalham com investigação pedagógica, visando dar início a um questionamento sobre as formas atuais de Pensar a Educação e o trabalho do Professor.

MÉTODO

Para realizar esta pesquisa foi feita a opção por trabalhar com relato oral, na forma tanto de entrevistas semi-estruturadas quanto de questionários, uma vez que os objetivos do estudo permitiam que, num primeiro momento, se coletasse dados mais circunscritos, mas, que pudessem ser complementados por falas geradas pela dinâmica do contato entrevistador - entrevistado, procedimentos estes amplamente documentados na literatura sobre metodologia de pesquisa na área das Ciências Humanas (Queiroz, 1994), mas, em especial, da Educação (Demartini, 1988; Monteiro e Vollet, 1990; André e Fazenda, 1990).

SUJEITOS

Foram sujeitos desta pesquisa 48 professores, de duas Escolas Estaduais, uma de Ribeirão Preto, outra de Sertãozinho². Os professores foram divididos em dois grupos. Grupo A - Composto de 4 professores, selecionados para serem entrevistados. Grupo B - Todos os demais professores das Escolas que se dispuseram a participar, respondendo a um questionário.

² Participaram desta pesquisa duas professoras da Rede de Ensino Oficial do Estado de São Paulo, alunas do Curso de Especialização “Espaço Interdisciplinar para o Ensino de Ciências e Geografia”, oferecido pelo Laboratório de Ensino de Ciências da FFCLRP USP -, Leuzá Maria Galli Corrêa e Stella Maria Guidoni, que se responsabilizaram pela identificação dos possíveis informantes, fizeram os contatos, aplicaram os questionários, levaram a efeito as entrevistas, tabularam os dados das questões fechadas e posteriormente prepararam uma monografia de conclusão do referido Curso.

MATERIAL

Para este trabalho foram elaborados, especialmente, um roteiro de entrevista semi-estruturado e um questionário (Anexos 1), cujas questões se basearam em temas gerais da discussão com os alunos do Curso de Especialização (abaixo mencionado).

Os questionários foram impressos. Para as entrevistas utilizou-se um gravador de áudio e fitas cassete.

PROCEDIMENTO

Os professores foram contactados nas Escolas Estaduais em que lecionavam e foi solicitada a sua anuência e participação na pesquisa. Para escolher os que seriam entrevistados, adotou-se como critérios tempo de serviço e matéria lecionada, tomando-se o cuidado de selecionar apenas os de maior e menor tempo de experiência com uma mesma disciplina, e, no outro caso, independentemente do tempo de experiência, professores de disciplinas diversas. Aos demais professores, que concordaram em participar da pesquisa, foi solicitado que respondessem ao questionário.

RESULTADOS

DESCRIÇÃO DA AMOSTRA

Responderam ao questionário 44 professores, sendo 82% do sexo feminino (com idade média de 37 anos e 5 meses) e 18% do sexo masculino (com idade média de 36 anos e 3 meses). A amostra ficou composta por 22 professores de 1ª a 4ª séries do 1º Grau (P1), 17 professores de 5ª a 8ª séries e de colegial (P3) e 5 profissionais não habilitados como professores mas que exercem a função (P2). 58% das professoras e 12% dos professores são P1; inversamente, 31% das professoras e 75% dos professores são P3; 44% dos informantes do sexo feminino possuem nível universitário contra 75% dos do sexo masculino.

A Tabela 1 traz a distribuição da amostra de professores segundo a sua formação acadêmica, especificando se feita em instituição pública ou particular.

Os dados da Tabela 1 evidenciam um predomínio muito grande da formação primária e ginásial (atual 1º Grau) em Escolas Públicas (95% e 93% respectivamente, se se considerar os dois sexos, e P1, P2, P3). No colegial este predomínio começa a diminuir, mas há ainda 100% de P1 e P2 que fizeram o Colegial e o Magistério em Escola Pública, mas, por outro lado, observa-se que 37% de P3 têm o colegial em Escolas Particulares. Essa inversão no predomínio da formação em Escolas Públicas e Privadas se acentua

mais quando se considera o Curso Universitário seguido, pois aí se verifica que 100 % de P1 (lembrando que havia só 1 P1 com formação universitária) se graduaram em Escola Pública, apenas 25% de P2 o fizeram (1 em 4) e os 17 P3 - 100% - só frequentaram Faculdades Particulares.

TABELA I - Distribuição de freqüência simples e porcentagem dos professores segundo sua classificação em P1, P2, P3, levando em conta sua formação acadêmica - Escolas Públicas ou Privadas.

	P1	P1	P1	P2	P2	P2	P3	P3	P3	
	Pub	Priv	T	Pub	Priv	T	Pub	Priv	T	Total
	F/%	F/%		F/%	F/%		F/%	F/%		
Primário										
M	21 100%	0	21	04 100%		4	10 91%	01 9%	11	36 82%
H	1 100%	0	1	01 100%	-	1	05 84%	01 16%	06	8 18%
T	22	0	22	05 100%	-	5	15 88%	02 12%	17	44
Ginásial										
M	21 100%	0	21	04 100%	-	4	10 91%	01 9%	11	36
H	01 100%	0	01	07 100%	-	1	04 67%	02 33%	06	8
T	22	0	22	05 100%	-	5	14 83%	03 17%	17	44
Colegial										
M	09 100%	0	09	04 100%	-	4	09 82%	02 18%	11	
H	01 100%	0					03 43%	04 57%	7	
T	10 100%	0	10	04 100%	-	4	12 63%	06 37%	18	
Magistério										
M	15 100%	0	15	01 100%	-	1	01 50%	01 50%	01	
H	0 -	0	-				01 100%	- -	01	
T	15 100%	0	15	01 100%	-	1	02 63%	01 33%	03	
Técnico										
M	02 100%	0	2				- -	01 100%	01	
H	0 100%	0	-				-	01 100%	01	
T	2 -	0	2		01 100%	1	-	-	-	
Universitário										
M	01 100%	0	1	01 25%	03 75%	4	-	11 100%	11	
H	0 -	0	-	- -	- -	-	-	06 100%	06	
T	01 100%	0	1	01 25%	03 75%	4	-	17	17	22
Total	22 100%	0		05 89%	04 11%		57%	43%		

Computado o tempo de serviço dos 44 professores, verificou - se que P1 têm, em média, 10 anos e 8 meses, P2 2 anos e 4 meses e P3 8 anos e 5 meses na função . Por outro lado, ao averiguar o tempo de permanência na Escola atual, os dados mostraram que há uma variação de 2 meses a 20 anos para P1, de 2 meses a 4 anos para P2 e de 1 ano a 13 anos para P3

Quanto à carga horária de trabalho dos professores, 64% dos P1 têm jornada integral de trabalho docente, contra 36% de jornada parcial; 20% dos P2 têm jornada integral, contra 60% de parcial e 20% de completa; 29% dos P3 assumem jornada integral contra 53% de completa e 18% de parcial, sendo que 46% dos professores estão dando aula nas primeiras quatro séries do primeiro grau, 34% nas quatro seguintes, 12% no colegial e 6% no magistério .

CARACTERIZAÇÃO DOS ENTREVISTADOS

PA - Professora de História, de 60 anos, também graduada em Pedagogia, com habilitação em Administração Escolar, Supervisão e Orientação. Iniciou seus estudos em Escolas Públicas, continuando em Escolas Particulares o 2o e 3o graus. Trabalha há 20 anos como professora na Rede Estadual de Ensino, passando por cidades diferentes da região de Ribeirão Preto, e em várias escolas. Leciona para 5as e 8as séries e tem jornada completa (30 horas).

PB - Professora de História, de 50 anos, graduada em História e também em Estudos Sociais e Ciências Sociais, possuindo ainda uma complementação pedagógica. Fez o 1o grau e o Curso Normal em Escolas Públicas e todas as graduações na Rede de Ensino Particular. Está lecionando há 27 anos, tendo se aposentado e retornado para dar aula e cumprir a função de Coordenadora na área de História, Geografia e Estudos Sociais, nessa mesma Unidade, trabalhando, em especial, com as 8as séries .

PC - Professora de Português, de 46 anos, graduada em Letras. Cursou da 1a à 3a série do 1o grau em Escola Rural, completando-o em Escola Pública. O 2o e o 3o graus fez em Escolas Particulares. Trabalha há dez anos como professora da Rede Estadual de Ensino, com classes de 5a e 8a séries, tendo jornada completa (30 horas semanais) .

PD - Professora de História, de 21 anos, graduada em História, cursando atualmente Pós-Graduação na Unesp, Campus de Franca . Fez o 1o e o 2o Graus em Escola Pública, aí incluído o Magistério; o 3o grau cursou em Faculdade Particular. Trabalha há 2 anos como professora, tendo jornada parcial, dedicando-se exclusivamente às 5as séries .

ANÁLISE QUANTITATIVA

A - RESULTADOS DAS QUESTÕES DESCRITIVAS DA PRÁTICA DOCENTE

Cinco questões gerais foram analisadas nesse tópico, visando compor um quadro de aspectos centrais na atuação do professor, englobando suas táticas para transmitir o conteúdo da matéria que leciona, suas formas de avaliar desempenho e aprendizagem, bem como suas reações frente ao comportamento questionador dos alunos .

Questão 1 :Quê tipos de recursos os professores costumam utilizar em suas aulas ?

Os resultados, em termos de frequência e porcentagem aparecem na Tabela II.

TABELA II - Distribuição e frequência dos recursos usados por P1, P2 e P3

Tipo de recurso	P1	P1	P2	P2	P3	P3
	F	M	F	M	F	M
Lousa/giz	10	01	03	01	08	05
Livros did/parad	12	-	02	01	10	04
Revistas/Jornais	05	01	02	-	04	02
Mat/Psicoped/ Mat.	09	01	-	-	04	02
Compasso/régua	02	-	-	-	-	01
Carimbos	03	-	-	-	-	-
Jogos educativ/	04	-	01	-	02	-
Cola/tesoura	01	01	01	-	01	-
Mat/Lab/Becker	-	-	-	-	01	-
Mat/lab/Microscópio	03	-	-	-	01	-
Filme	01	-	01	-	03	02
Gravador/Filme	03	-	-	-	01	-
Palestras	-	-	01	-	01	-
Bola/Bambolê	-	-	-	-	-	01
Sucata	04	-	02	-	-	-
Total	57	04	13	02	36	28

Primeiramente, é preciso que se faça uma ressalva quanto à homogeneidade da descrição fornecida pelos professores, porque tanto se obteve respostas gerais e sintéticas, quanto existiram os que fizeram uma listagem detalhada dos materiais que utilizam em suas aulas.

A Tabela II mostra 16 tipos de materiais, o que indica uma variedade grande, indo desde o tradicional lousa, giz, livros didáticos, a materiais para jogos esportivos como bola, bambolê, chegando nos específicos para laboratório, como becker, microscópio e terminando nos recursos "mais modernos" como gravador e filmes.

Quando se leva em conta a separação de P1, P2 e P3 constata-se que os P1 utilizam um menor número de recursos em suas aulas (2,5 por professor) seguidos por P3 (3,2 por professor) e finalmente P2 (3,6 por professor). Independentemente de se procurar saber, através de análises estatísticas, se estas diferenças são significativas, é interessante observar que a busca de mais recursos acontece exatamente por aqueles profissionais que estão dando aula, há algum tempo já, mas que não cursaram uma licenciatura.

Questão 2 : Que formas de avaliação dos alunos são utilizadas pelos professores ?

As respostas mostraram que os professores arrolaram 9 maneiras diferentes de "dar nota", incluindo Prova escrita, Prova Oral, Pesquisa, Participação, Interesse, Seminários, realização de Experimentos, Resposta a Questionários e Visto no Caderno; entretanto, algumas sobressaem como a Participação (28%), a Prova Escrita (21%), seguidos de Interesse (15%) e Pesquisa (11%). Separando P1, P2 e P3, verifica-se que os primeiros fazem uso, em

média, de 3,0 tipos de avaliação por bimestre, os segundos de 2,7 e os terceiros mantêm a média em 1,5.

Novamente se pode dizer, analisando o discurso dos professores, que sua ação é variada. Entretanto, chama atenção nesses dados as opções discrepantes feitas por eles para avaliar se houve ou não aprendizagem e aproveitamento por parte dos alunos, porque ora tomam por base um produto concreto apresentado pelo estudante, como o são as provas escritas, os questionários respondidos e o caderno, ora se prendem a aspectos inteiramente subjetivos como a participação e o interesse.

Questão 3 : Qual a reação dos professores quando do fracasso de seus alunos nas avaliações propostas, especialmente nas provas escritas ?

Os dados obtidos, na análise dessa questão, acham-se na Tabela III.³

TABELA III - Frequência dos diferentes tipos de reação dos professores quando de resultado negativo nas avaliações.

Reações	P1	%	P2	%	P3	%	Total	%
Frustrado	03	13%	01	25%	03	30%	07	19%
Péssimo	01	04%	-	-	01	10%	02	05%
Deprimido	02	09%	-	-	01	10%	03	08%
Preocupado	01	04%	-	-	02	20%	03	08%
Triste	01	04%	01	25%	-	-	02	05%
Reflexivo	15	65%	02	50%	03	30%	20	54%
Total	23		04		10		37	100%

Seis tipos de reação foram identificados nas respostas dos professores e, interessante salientar, desses, 5 são negativos. Mas, se se levar em conta as frequências e porcentagens de cada reação, a reflexão obtém a liderança (54%). Quando se observa as reações segundo a categoria docente, aparece como dado interessante o quanto P1 diz que se põe a refletir sobre a sua prática docente, procurando encontrar nela a resposta para o fracasso dos alunos, ao mesmo tempo que a inspiração para mudar a maneira de ensinar; isto também acontece, em certa medida, com P2, mas P3 tanto fica frustrado quanto repensa sua forma de transmitir o conteúdo. Sem dúvida que se precisa ter cautela nas discussões e interpretações, mas esses dados sugerem fortemente que quando os alunos fracassam os professores tendem a se perguntar o quê está acontecendo em suas aulas, em especial, P1.

Questão 4 : Na sequência dessa linha de raciocínio, foram computados os dados de uma questão complementar : Após tomar conhecimento de que os alunos não atingiram os critérios indicativos de uma boa aprendizagem, os professores redirecionam sua prática?

68 % - dos 32 professores que responderam a essa questão- dizem que alteram sua atuação quando se defrontam com resultados negativos nas avaliações. Assim, admitindo-se que o discurso tenha correspondência direta

³ Apenas 32, dos 44 professores, responderam a esta questão e alguns colocaram mais de uma reação.

com a prática, pode-se afirmar que a maioria dos professores costuma rever sua forma de ensinar e seus critérios para atribuir nota aos alunos .

Questão 5 :E quanto ao questionamento que certos alunos fazem das aulas, matérias ou provas, como reagem os professores ?

Na sua grande maioria (68%) os professores disseram que não se incomodam e, foram unânimes em afirmar que esse tipo de aluno tem suas razões e precisa da atenção do professor; alguns partiram inclusive para análises do significado desse comportamento.

B - SISTEMA DE CRENÇAS E VALORES DOS PROFESSORES

Vários foram os aspectos propostos, no questionário, na forma de questões amplas, para que os professores avaliassem Ensino, Aprendizagem, Escola, Opção Profissional. As respostas obtidas passaram por uma primeira classificação, visando extrair da verbalização dos professores, a cada questão, a idéia central, sem a preocupação de criar sistemas para análise, integralmente homogêneos, mas, ao mesmo tempo, visando a possibilidade de quantificar as respostas obtidas.

Primeiramente, na Tabela IV acham -se os dados, de frequência e porcentagem, referentes à classificação das respostas dos professores quando eles identificam os fatores que interferem na aprendizagem de seus alunos .

TABELA IV - Distribuição de frequência dos diferentes fatores que afetam a aprendizagem para P1, P2 e P3..

Escola	P1 %	P2 %	P3 %	Total %
Material pesquisa	01	01	03	05 10%
Conteúdo	01	-	-	01 02%
Relação/Prof/aluno	-	01	-	01 02%
Motivação	05	-	-	05 10%
Família				
Problema Familiar	13	01	01	15 29%
Baixo nível conhec/ Aluno	02	-	-	02 4%
Evasão	-	-	01	01 2%
Saúde	08	-	-	08 15%
Problema emocional	03	-	-	03 6%
Falta de estudo	03	-	-	03 6%
Interesse	04	01	-	05 10%
Disciplina	01	-	01	02 4%
Trabalho	-	-	-	-
Total	41 80%	04 08%	06 12%	51 100%

Interessante observar que, pelos dados da Tabela IV, os professores arrolaram 14 fatores que seriam passíveis de interferir na aprendizagem de seus alunos, prejudicando-a, e não levaram em conta o outro lado da questão que

seria o dos fatores capazes de favorecer essa mesma aprendizagem .

Além do número elevado há grande diversidade nas respostas; desde as que abordam aspectos da nutrição das crianças até às que dizem respeito ao seu estado emocional e "saúde psicológica "; também elas são heterogêneas quanto a sua especificidade ou generalidade .

Por outro lado, é possível identificar três direções na atribuição de influências - a Escola (24% dos fatores seriam ligados à Escola, à motivação e ao relacionamento professor-aluno), a Família (33% dos fatores mencionados referem-se aos problemas que vêm do ambiente familiar) e o próprio aluno (43% das respostas dos professores estão atribuindo ao aluno o fato de existir dificuldade ou mesmo fracasso na aprendizagem acadêmica) .Deve-se salientar ainda que o maior índice de respostas fica com P1(80% correspondendo a 1,9 respostas por professor) seguido de P2 (8%, mas representando 0,8 respostas por professor) e, por último P3 (12 %, referente a 0,4 respostas por professor)

Complementou-se esses resultados através da análise da questão que indagava qual a visão que os professores têm do Ensino atual. Os resultados estão na Tabela V .

TABELA V - Frequência de distribuição de características ao Ensino atual pelos professores

Caract/Ensino Atual	P1	P2	P3	Total
Confuso	01	01	-	02
Péssimo	03	01	01	05
Desinteressante	03	01	03	07
Desestimulante	-	01	01	02
Ruim	03	-	01	04
Desvinc/ realidade	03	-	01	04
Falho	03	-	01	04
Fraco	03	-	-	03
Preocupante	02	-	01	03
Desmoralizado	01	-	-	01
Desvalorizado	02	-	-	02
Em Transição	03	-	01	04
Incompetente	02	-	01	03
Em crise	01	-	01	02
Fracasso/droga	-	-	04	04
Decadente	-	01	01	02
Total	30	05	17	52

Os 44 professores responderam a essa questão e o fizeram atribuindo 52 características negativas ao Ensino atual, sejam eles P1, P2 ou P3 . Por outro lado, indagados sobre a percepção que têm da sua atuação frente aos alunos, poucos estão enxergando só fracasso ,conforme mostram os dados da Tabela VI - Item A - em que apenas 6% das respostas indicam que a visão do professor sobre si mesmo é negativa (derrotado ou frustrado); os outros 94 % das respostas, seja num sentido ou em outro, enfatizam aspectos considera-

dos como positivos .

Também aqui é possível discutir a direção que as respostas assumem, porque ora o foco está na ação do professor em relação ao aluno e sua aprendizagem, ora ele se volta para a reação que os alunos demonstram para com o professor, ora ainda ele está preso a características gerais da pessoa do docente, e nesse sentido é preciso enfatizar que "ser amigo" dos alunos carrega 44% das respostas dos professores; isto gera uma pergunta : Será que se está diante da influência de um ideário que prega a necessidade de proximidade no relacionamento das gerações mais velha e nova, como fator fundamental para a aprendizagem?

TABELA IV - Frequência das reações dos professores frente a alunos, instituição e colegas.

Reações dos Professores

A - Frente aos alunos

	P1	%	P2	%	P3	%	Total	%.
Capacitado	02	14%	-		03	21%	05	16%
Busca auxilio	-		-		03	21%	03	9%
Respeitado	-		01	25%	-		01	3%
Amigo	05	35%	03	75%	06	43%	14	44%
Educado	03	21%	-		02	14%	05	16%
Bem	01	7%	-		-		01	3%
Responsável	01	7%	-		-		01	3%
Derrotado	01	7%	-		-		01	3%
Frustrado	01	7%	-		-		01	3%
Total	14		04		14		32	100%

B - Frente à Instituição

	P1	%	P2	%	P3	%	Total	%.
Realizado	02	12%	02	50%	06	43%	10	29%
Respeitado	-		01	25%	-		01	3%
Trabalhado	03	18%	-		-		03	8%
Obstáculo	01	5%	-		-		01	3%
Sem forças	07	41%	-		04	28%	11	31%
Desvalorizado	02	12%	-		-		02	6%
Frustrado	02	12%	01	25%	-	28%	03	8%
C/o peça no jogo	-		-		04		04	11%
Total	17	100%	4	100%	14	99%	35	99%

C - Frente aos colegas

	P1	%.	P2	%	P3	%	Total	%
Bem	09	82%	02	50%	10	77%	21	74%
Respeit/	-		01	25%	-		01	4%
Trabalhador	01	9%	-		-		01	4%
Igual a todos	-		-		03	33%	03	10%
Rival	01	9%	-		-		01	4%
Desacredito	-		01	25%	-		01	4%
Total	11	100%	04	100%	13	100%	28	100%

Mas, os dados do Item B da Tabela VI sinalizam em outra direção, indicando que há problemas, porque 56% dos professores afirmaram ou que se vêem “sem forças”, ou “desvalorizados”, “frustrados”, ou ainda “como peças de jogo”. É-se, então levado a pensar que, segundo suas crenças, o desarranjo está na Instituição como tal e não especificamente no corpo docente. E, tanto isto parece ser verdade que, quando se dirige a questão para o relacionamento com os próprios pares, novamente as avaliações são positivas, na sua grande maioria como se pode observar no Item C da Tabela VI.

Como pergunta final do questionário havia sido pedido aos professores que avaliassem sua opção profissional e o resultado é surpreendente porque eles, na sua totalidade, concordam com a escolha que fizeram, independentemente do tempo de serviço que têm; e, da mesma maneira, ainda que tivessem novas oportunidade sua tendência seria a de manter a opção inicial; em outros termos, “eles estão firmes no caminho que traçaram”.

ANÁLISE QUALITATIVA

As entrevistas semi-estruturadas levadas a efeito com quatro professores (Grupo A) foram realizadas nas respectivas Escolas, gravadas e transcritas, na íntegra. Em seguida os dados foram analisados qualitativamente segundo o modelo proposto por Biasoli-Alves e Dias da Silva (1992), e, complementados pelos de algumas questões abertas respondidas por escrito pelos 44 professores que passaram pelo questionário.

A - DEFINIÇÕES DO QUE VEM A SER UM BOM EDUCADOR .

Essas questões gerais e de avaliação suscitaram respostas de nível muito variado, em que os profissionais, quase sempre identificam ou aproximam o professor do educador; mas há os que são capazes de propor características bem delimitadas - É aquele que “é paciente para ensinar”, “humilde para ver seus erros”, “dedicado, preocupado com seus alunos”, como também os que discursam sem maiores especificações - É aquele que “educa para a vida” “que compreende, que ama”.

Interessante observar que, na sua maior parte as respostas mais elaboradas, e também as mais idealizadas vêm dos P1, enquanto que a tendência para os P2 e P3 está em dar respostas mais sumarizadas, num linguajar padronizado.

A análise do conteúdo das falas das quatro professoras entrevistadas mostra semelhanças com o dos demais quanto à definição de educador, especificando-se alguns pontos: Primeiramente, o fato de o educador ser definido como alguém que “deve saber se posicionar diante das questões, diante dos alunos, e antes de qualquer coisa, gostar daquilo que faz” (PD) ou “ser amigo, paciente” (PA). Segundo, a disponibilidade dele para aprender com os seus alunos, porque “o bom educador também é o que aprende ... e o professor não é o dono da verdade” (PC). Terceiro, a capacidade de se

renovar sempre, de criticar, de ser politizado “ ter consciência do seu papel, da força que ele tem “ (PB).

B - ENSINAR/APRENDER

A bidirecionalidade das tarefas do Ensinar/Aprender, implicando na junção ou complementaridade do papel do professor e do aluno, vem nitidamente expressa nas respostas quando os profissionais dizem que “ Ensinar é transmitir conhecimentos e aprender é aplicar o conhecimento “; ou, quando dizem que “Aí está contida uma troca de experiências, enriquecida pela observação e pelo conhecimento “, sendo que “Para aprender é preciso compreender “ e que “O professor sabe se o aluno aprendeu se ele vê mudança de comportamento “. Nesse sentido, os P1 acrescentam que “O professor é um agente de transformação social “, porque o “Mestre só é mestre se ele aprende com seus alunos “. Em outros termos, as respostas deixam claro que há objetivos gerais e fundamentais no processo de educação na Escola, quais sejam os de “Ajudar a formação de um indivíduo melhor “, levando o aluno a “ Refletir, a avaliar, a se aperfeiçoar “ cabendo ao professor “Permitir e estimular para que o aluno desenvolva suas potencialidades “, e participe de” situações em que ele seja orientado “.

Nas entrevistas, a diferença dos papéis fica mais delimitada. Segundo PD “A arte de ensinar cabe ao professor educador. “ Ele deve orientar, dirigir, ordenar, estabelecer regulamentos, mas a arte de aprender é única e exclusivamente do aluno e para isso ele precisa ser motivado “ uma vez que “ o aprender vai ser um despertar do indivíduo “. Ou, como coloca PA, “Aprender tem como fator principal o interesse, a vontade, a curiosidade e o Ensinar implica em preparo, prática e bagagem do professor “ .

Nas entrevistas, dois pontos, bem interligados, chamam atenção, quer pela frequência quer pela intensidade em que apareceram ao longo das falas. De um lado, a necessidade de motivar o aluno para aprender porque “Quando o resultado de uma avaliação é muito negativo, um resultado terrível, que mostra que os alunos estão alheios àquele assunto, é porque eu não consegui motivá-los ou despertar o interesse pelo assunto “ (PC); ou que, “ É preciso trabalhar com a motivação crítica da criança, para que ela participe “. De outro lado, surge a questão da capacitação dos professores, e nela se vê um jogo de análise das condições que devem ser enfrentadas hoje para conseguir transmitir conhecimentos a uma clientela heterogênea, desinteressada pela Escola, cheia de problemas da mais variada espécie - “Eu acho que eu deveria ser melhor preparada para lidar com este tipo de aluno, precisaria estudar muito para captar toda a estrutura, que eu não vivi e que eu tenho que assimilar agora, para, a partir daí fazê-los entender “- (PC); essa análise é finalizada por algumas sugestões “quase milagrosas “ como a atualização dos conhecimentos específicos da área ou a adoção de métodos “modernos” de instrução e formas “mais democráticas” de relacionamento com os alunos - “A base do conhecimento teórico você tem que ter; isto é fundamental; mas você tem que ler, tem que acompanhar, tem que ver tudo o que é novo, tem que se atualizar, fazer cursos ...” (PB)

C - COMO O PROFESSOR SE VÊ NO CONTEXTO ATUAL

O tom geral das respostas dos P3 é muito positivo "Acredito no meu trabalho ", "Vejo-me como alguém comprometido com a educação ", procurando "cada vez melhorar mais "e "estar atualizado" para poder "superar os obstáculos que se apresentam ". São relatos então que, de fato, concordam com uma visão otimista, na medida em que os professores expressam sua satisfação com o que fazem "adoro trabalhar com crianças ", acreditam em si mesmos "considero -me eficiente" e no futuro " vejo-me cheio de esperanças ".

O mesmo se observa nas entrevistas, pois os quatro professores se colocam como extremamente ligados à Escola em que trabalham, participando de tudo o que acontece nela e bem sucedidos nas suas tarefas, o que fica explícito na fala de PD "eu me considero uma excessão ... tenho tido uma receptividade muito grande " .

Mas, os dados referentes aos P2 e P1 apresentam outros "tons ". É grande a proporção dos que arrolam aspectos negativos "Vejo-me como uma peça de jogo ", "sofrendo as consequências "ou "Estou confusa ", "na maior parte das situações acho-me impotente para mudar as coisas " ainda que se percebam fazendo constantes tentativas para modificar a situação " Eu sou um professor que luta em meio a um ensino falido ", tentando "evitar transmitir pessimismo ". Entretanto, encontram-se falas diversas, e que expressam, como as dos P3, a realização profissional : " Estou muito bem comigo mesma porque me sinto um educador consciente ", que trabalha "da melhor maneira possível" e em especial "gosto do que faço ".

A fala das professoras entrevistadas foi muito diversificada, em certos aspectos, e talvez a explicação tenha sido dada por elas mesmas, quando se referiram ao tipo de clientela de sua Escola. Assim, PB e PD lecionam em uma Escola Padrão e sinalizam que seus alunos são diferenciados, que elas têm condições de exigir estudo, porque eles dispõem de condições para tal e ao mesmo tempo que nesse tipo de ambiente é possível fazer reformulações, tanto a nível de currículo, quanto da didática, porque há recursos "Aqui nessa Escola sim, tem dado certo ... porque aqui, como é Escola Padrão, você tem como trabalhar ... porque além de material técnico- pedagógico, há uma clientela diferente ... ". Por outro lado, PC e PA lecionam em Escola de periferia em que boa parte dos alunos tem que trabalhar para ajudar no sustento da casa, o que colabora para que a vida escolar dessas crianças e adolescentes seja dominada por outro tipo de objetivo que não o de aquisição de conhecimentos acadêmicos; dentro dessa realidade, essas professoras fazem tentativas em cima de tentativas para se adaptarem às condições que a clientela apresenta, buscando interessá-la por temas mais próximos de suas necessidades - "Toda comunidade é pobre, e para eles o mais importante é o trabalho braçal ... eles não têm noção do trabalho intelectual, eles não entendem ... e se eu tivesse uma escola mais estruturada, que oferecesse a eles mais ... porque para eles só o ensino acadêmico... eu não acho que seja

suficiente ... " - E a sensação de derrota é quase uma constante " Eu fico muito desiludida ... é verdade ... Você chega na escola cheia de sonhos, acha que vai conseguir muitas realizações, que o aluno vai aprender tudo o que você quer transmitir, tudo o que você está levando ... aí você não vê nada ... é muito triste ... "

DISCUSSÃO

A -Este estudo não tem uma amostra composta segundo critérios de representatividade, entretanto, os dados obtidos trazem um conjunto de sugestões para discussão quer de aspectos particulares das Escolas Públicas, quer de outros que dizem respeito à formação e atuação de professores de Primeiro e Segundo graus no Sistema Educacional no Estado de São Paulo.

1 - Primeiramente, chama atenção o fato de que esses professores tiveram uma formação básica em Escolas Públicas, foram terminá-la em Faculdades Particulares e retornaram como profissionais às primeiras. Nesse caso, certas questões tornam-se inevitáveis : a) Porque a complementação da formação em Escola Particular ? Por opção ? Porque é de mais fácil acesso ? Por opção pela área e ausência de Faculdades Públicas na região ? Ou porque foram apenas complementar uma formação que permitia um título e a consequente profissionalização ? b) O quê significa o retorno à Escola Pública como professor? Crença no valor do ensino aí ministrado ? Idealismo profissional, uma vez que o salário como funcionário público é menor ? Ausência de opção ? c) Para onde foram os Licenciados pelas Faculdades Públicas?

Todas essas perguntas são pertinentes e pedem uma resposta, que deve vir de novas investigações em que elas sejam o foco de atenção do pesquisador.

2 - Interessante também observar que a maioria dessa amostra estava composta por mulheres e há um número relativo de dados de pesquisa e outros tantos de ordem clínica (Herbert 1987), evidenciando tanto o fato de que é cada vez menor o número de professores do sexo masculino no Primeiro e Segundo Graus, quanto o menor cuidado e preocupação com a formação acadêmica e profissional da mulher (Peres, 1995).

3 - Os dados mostram que as Escolas Públicas convivem com a diversidade, seja de formação de seus professores, seja de seu tempo de serviço, ou do que dedicam a suas atividades profissionais, seja ainda da sua rotatividade entre diferentes Escolas para completar a carga didática.

O que se questiona, frente a esses fatos, é o tipo de efeito que tal diversidade causaria na Escola. Seria ela impeditiva (ou mesmo nociva) de um planejamento de atividades e de sequência na apresentação do currículo? Haveria instabilidade de ano para ano e a ausência de possibilidade de uma programação feita com antecedência e que se prolongasse por alguns anos, a fim de ser testada na sua eficiência ? Ou, por outro lado, isto representaria a realidade das mais diversas instituições em que crianças e jovens convi-

vem e conviverão e portanto seria benéfica por adaptá-los ao presente e prepará-los para o futuro?

Novamente se está diante de sugestões para outras investigações que pesquisem o cotidiano da Escola e abordem, junto a professores, diretores e supervisores, todas essas questões, solicitando deles uma análise, se possível quantificada, do que acontece com o planejamento de cada disciplina, de ano para ano, com ênfase especial no quanto é cumprido, e nas mudanças que sofrem.

B - Os dados desse estudo, referentes à atuação dos professores, evidenciam “um agir moderno” tanto a nível dos recursos para transmitir o conteúdo, quanto das formas escolhidas para avaliar, quanto ainda a nível das suas reações quando os alunos fracassam ou questionam, pois adotam técnicas novas de instrução e motivação, flexibilizam as formas de dar nota, permitem “um espaço” para a contestação e fazem da reflexão uma arma poderosa para a mudança.

Se este é verdadeiramente o agir dos professores, ou apenas um discurso, só se poderia verificar em estudos que lançassem mão de observações e até de experimentações ou de simulação de situações. Mas, o que interessa salientar é que, como educadores os professores parecem assimilar técnicas e práticas tidas como melhores porque diferentes das tradicionais.

C - Entretanto, os dados obtidos sobre o sistema de crenças e valores dos professores, mostram muitas contradições : ao mesmo tempo em que o **Ensino está péssimo**, os **Alunos são descompromissados**, os **Professores se vêem como bons professores, satisfeitos com sua opção e bem relacionados com seus pares !**

Como explicar tais contradições ? É certo que os professores focalizaram aspectos e níveis muito diversos para responder a cada questão, mas isto só não justificaria as distâncias grandes nas avaliações feitas. Como é possível o ensino “ir de mal a pior” e os professores admitirem que estão trabalhando bem ? Então, de quem é a culpa?

Esses temas precisam ser melhor estudados. Mesmo que se leve em conta que os professores foram unânimes em dizer que o aluno já chega desinteressado, sem motivação, com um grau muito baixo de comprometimento com a Escola, indisciplinado e cheio de deficiências, outros aspectos da situação e da aprendizagem acadêmicas devem ser pesquisados, para que a culpabilização não se faça de forma rápida, cômoda e paralizante.

Também a família é acusada pelas poucas condições que propicia, pela falta de apoio e de orientação nas tarefas acadêmicas quando solicitados pela Escola; e os professores acrescentam ainda a falta de receptividade dos alunos, a sua dependência em relação ao professor, as muitas carências e sobretudo a ausência de padrões mínimos de educação para conviver em sala de aula, o que concorda com afirmações de Dias da Silva e Chacur (1990). Mas, e a Escola, ela está oferecendo o necessário, o adequado, o melhor ? Se está, como o **Ensino está péssimo ?**

O tema é instigante, e os dados obtidos, ainda que muito circunscritos,

evidenciam que “dar voz aos professores” é um passo fundamental para que se façam novas e profícuas análises da Situação Acadêmica das crianças e jovens da década final do século XX.

E talvez este deva ser o foco decisivo dos estudos voltados ao cotidiano da escola. Dias da Silva (1988) diz que “eles permitem que os professores revelem suas reais condições de vida e trabalho com práticas fragmentadas e dispersivas, típico do trabalho isolado e solitário tão comum nas nossas escolas”, mas quiçá tais estudos possam “desvelar germes de práticas bem sucedidas ... e novas formas de compreensão da realidade. (p. 245)

DAR VOZ AOS PROFESSORES ...

Ir na direção mais aprofundada das suas “histórias de vida” como o sugerem os capítulos do livro organizado por Nóvoa (1992), não esquecendo o que diz Snyders (1993) de “que o discurso anti-escolar faz parte da batalha política geral e repetir que a escola é um lugar de tristeza é contribuir para o desânimo, para criar uma atmosfera onde os alunos se sentirão desestimulados “... e de que ...” Se escola atraiu e continua a atrair tantas críticas é porque está profundamente viciada - sendo sua renovação uma tarefa urgente - mas que tais ataques demonstram também, e principalmente, a intensidade das esperanças colocadas na escolarização”...(p. 18) E, talvez se deva pensar se a Escola não está sendo submetida a um conjunto de expectativas “demasiado grandiosas”, que alteram seus objetivos prioritários, e a deixam sem condições de cumpri-los!

REFERÊNCIAS

- André, M & Fazenda, I (1990) Construção coletiva de uma pesquisa sobre o cotidiano da escola normal e construção de um novo saber e um novo fazer didático - *Boletim do Departamento de Didática* - Ano IX n6 UNESP -Araraquara, p 93-105.
- Biasoli-Alves, ZMM & Dias da Silva, MHG (1992) Análise qualitativa de dados de entrevista - uma proposta. *Paidéia* n 2, p 61-69
- Demartini, ZBF (1988) Histórias de vida na abordagem de problemas educacionais - In Experimentos com Histórias de Vida (Itália- Brasil) Von Sinsom, OM (Org), Vértice, São Paulo, p 44 - 105.
- Dias da Silva, MHG & Chacur, CR (1990) O Ensino de 5-8 séries : Pistas para compreensão da escola pública. *Boletim do Departamento de Didática* - Ano IX, n 6, UNESP - Araraquara, p 29-39.

- Dias da Silva, MHG (1988) A realização de estudos voltados para o cotidiano da escola, via trabalho do professor. *Anais da 18a Reunião Anual da SPRP - Ribierão Preto*, p 243- 247. .
- Giroux, H (1987) *Escola crítica e política cultural*. Cortez, São Paulo.
- Herbert, M (1987) *Emotional Problems of Chidhood*. Academic Press, London.
- Parra, N (1985) Didática : dos modelos à prática de ensino. *Anais do 3o Seminário - A didática em questão, V I*, p 80- 102.
- Perez, A (1995) Dois terços dos analfabetos do mundo são mulheres- dados da UNESCO - Comunicação pessoal.
- Queiroz, MIP (1994) História, História Oral e arquivos na visão de uma socióloga. In *História Oral*, Moraes, M (Org) Diadorim, Rio de Janeiro.
- Monteiro, DC & Vollet, VT (1990) A situação de ensinar- aprender nas séries iniciais de primeiro grau : destaque para o ciclo básico. *Boletim do Departamento de Didática, Ano IX, n 6*, UNESP - Araraquara, p 17- 22.
- Nóvoa, A (1992) Histórias de vida: perspectivas metodológicas. In *Vida de Professores*, Nóvoa, A (Org) Porto Editora, Porto.
- Snyders, G (1993) *Alunos felizes*, Paz e Terra.

ANEXO 1 - ROTEIRO DAS ENTREVISTAS

Para levar a efeito as entrevistas foram estabelecidos apenas os tópicos gerais, devendo o entrevistador, a partir desse roteiro semi-estruturado, conduzir as perguntas em função da própria dinâmica da situação.

TÓPICOS GERAIS

- a) História da vida acadêmica
- b) História da vida profissional enquanto professor : A visão do ensino atual.
- c) Características do seu trabalho docente : um dia típico, aulas típicas, material de que dispõe, sistema de avaliação, relacionamento com os alunos.
- d) Ensinar - aprender : objetivos da educação, fatores que interferem, o papel da criança, motivação, o bom educador, a legislação referente ao ensino, onde estão os maiores problemas, quês soluções poderiam ser apontadas
- e) A opção pela profissão de professor : os acertos e os erros

ABSTRACT

This study intends to analyse data obtained through interviews and questionnaires with Public Schools teachers', so it can be possible to describe the graduation system of these teachers, the characteristics of their professional activities and the beliefs that base them, trying to discuss the teachers ideary against what occurs in the Brazilian Educational System nowadays.

Key words

Public Schools - Teachers Graduation - Professional Activities

Palavras chave

Escola Pública - Formação - Professores - Atuação Profissional

