



PRÁTICAS COLABORATIVAS ENTRE PROFESSORAS DE SÉRIES INICIAIS

CASTRO, Angela Sant'Ana¹; CAVA, Patrícia²

¹ Especialização em Educação Infantil – FAE – UFPel – angelascastro@hotmail.com;

² Faculdade de Educação – Ensino – Orientadora - pcava@via-rs.net

1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa tem como objetivo investigar e discutir as razões que levaram à formação de um grupo autônomo, com práticas consideradas colaborativas de professoras de séries iniciais, que atuam na rede de ensino da cidade de Pelotas - a forma como é organizado o grupo, as contribuições atribuídas ao grupo, por parte das professoras, para seu ofício e em relação a seus alunos.

O estudo torna-se relevante à medida que tem despertado nas professoras entrevistadas, questões ainda não pensadas a respeito do grupo. Utilizando-se desses questionamentos para uma metacognição¹. E porque não falar em outras professoras, que ao lerem possam se apropriar dos relatos e com isto refletir a respeito de suas práticas.

Para melhor compreensão dos temas tratados nesta revisão teórica, apresentarei alguns conceitos. Um deles é cultura colaborativa que é definida como aquela em que professores e alunos realizam seus planos, suas ações e abordam suas dificuldades em grupo, coletivamente (DAMIANI, 2004a).

Segundo Parrilla (1996, apud ARNAIZ, HERRERO, GARRIDO e DE HARO, 1999), os grupos colaborativos são aqueles em que os componentes compartilham, conforme suas possibilidades e interesses, as decisões tomadas e são responsáveis pela qualidade do que é produzido. Vários pesquisadores salientam que, costumeiramente, os professores trabalham de maneira isolada (ENGESTRÖM, 1994, FULLAN E HARGREAVES, 2000). As práticas de compartilhamentos sistemáticos de experiências, em grupos, não são comuns entre os docentes.

Tanto no Brasil, como em outros países, foram encontradas evidências de que o trabalho colaborativo entre os professores apresenta inúmeros benefícios e, devido a isso, atualmente, um crescente número de investigações estão se voltando para o entendimento do processo de realização de atividades em grupo – tanto em termos de resolução de problemas ou de administração, quanto em termos de formação continuada e processos de ensino-aprendizagem (CREESE, NORWICH e DANIELS, 1998; PARRILLA e DANIELS, 1998; DAMIANI, 2004b).

¹ Flavel (1970), a partir dos seus trabalhos, sobretudo na área da memória, foi o primeiro autor a referir-se à metacognição, definindo-a como o conhecimento que o sujeito tem sobre o seu próprio conhecimento.

A importância do trabalho em grupo pode ser entendida melhor a partir das idéias de Vygotsky (1998). O autor afirma que a aprendizagem ocorre na interação entre o indivíduo e o meio sócio-cultural. A concepção deste autor é a base fundamental para o entendimento de trabalho colaborativo. Vygotsky (1998) argumenta que a constituição dos sujeitos, assim como seu aprendizado e processos de pensamento (processos intrapsicológicos), ocorrem mediados pela relação com outras pessoas (processos interpsicológicos). Desenvolvendo as idéias desse autor, Engeström (1994) argumenta que o ato de pensar está relacionado a atividades socialmente organizadas e historicamente formadas, apresentando, assim, um caráter interativo, dialógico e argumentativo.

O ser humano é um indivíduo pensante, portanto único, socialmente e historicamente constituído o que dá a oportunidade de ser autônomo. Freitag (1997) relata que “a capacidade de pensar independe do grupo social, porém só chegamos à autonomia do pensar pela interação com o grupo. Entretanto, essa interação necessita ser cooperativa e não coercitiva”. O que ressalta Paulo Freire (2004, p. 54) “Afim, minha presença no mundo não é a de quem a ele se adapta, mas a de quem nele se insere. É a posição de quem luta para não ser apenas objeto, mas sujeito também da História”. Aqui o conceito de autonomia expresso por Miliband, (1997, p.23 apud Ghiggi, 2002) “é baseado num reconhecimento de que o crescimento da independência pessoal é acompanhado por um aumento de interdependência social. É o relacionamento – ou para usar a velha expressão – a dialética entre o indivíduo e a sociedade”.

Freire (2004, p.91) escreve que “ensinar é uma especificidade humana”, contudo o professor, por ser humano, encontra-se incomodado com a situação de trabalho e com sua própria situação profissional, há um descontentamento. Zaragoza (1999, p.25) relata que a realidade estudada e constatada em diferentes pesquisas traz a expressão “Mal-estar docente” a qual é empregada como: “a mais inclusiva das utilizadas na bibliografia atual para descrever os efeitos permanentes de caráter negativo que afetam a personalidade do professor como resultado das condições psicológicas e sociais em que exerce a docência”.

As transformações sociais aceleradas fazem com que as estruturas de ensino sejam inadequadas às novas demandas e com isso o professor acaba, por um lado, sendo acusado pela sociedade de não auxiliar nas mudanças, em contrapartida o professor está se sentindo negligenciado pela sociedade e pela administração das reformas burocráticas. Zaragoza (1999, p. 27-30) relata que hoje o papel do professor está em risco a partir do momento que tenta definir o que deve fazer e que valores devem defender e chama esta situação de “processo de socialização conflitivo e fortemente divergente”, levando este profissional a uma crise de identidade. Toda esta situação pode levar os professores ao conformismo ou a tomadas de decisões, utilizando-se das mais variadas estratégias.

2. METODOLOGIA

Os dados desta pesquisa estão sendo orientados por uma metodologia qualitativa (BOGDAN E BIKLEN, 1994; MINAYO, 1993). A coleta de dados está sendo realizada por meio de entrevistas individuais, semi-estruturadas, com três professoras de diferentes escolas da rede pública, da cidade de Pelotas.

O roteiro de entrevista com as professoras apresenta as seguintes questões: Qual o nome da participante? Qual a formação acadêmica individual? Qual o tempo de atuação no magistério? Em quais séries atuam? Quando iniciou este grupo? De quem partiu a iniciativa de criar o grupo? Qual o número de professoras participantes? Atua na mesma escola? Que motivos levaram à formação deste grupo? Por que não são realizadas estas reuniões com professoras de suas escolas? Quais as mudanças percebidas, a partir da formação do grupo, na atuação em sala de aula? E no próprio grupo? Como tem sido a sistemática do grupo? Costumam ler e estudar juntas no grupo? Essas e novas questões decorrentes da interação, durante a entrevista, têm como foco principal a percepção das estratégias utilizadas por essas professoras para aprender colaborativamente.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A pesquisa encontra-se em formulação inicial, porém posso trazer alguns depoimentos para exemplificar algumas percepções já extraídas das falas das docentes a respeito do desempenho delas no grupo, demonstrando:

- **O trabalho colaborativo**

E sempre que entra um mais jovem, com muito mais dificuldade de alfabetizar e todo grupo centra naquela pessoa. Ajudando aquela pessoa a pensar, pois os outros já têm uma caminhada maior, vai só agregando informação já para sua tarefa, no dia - a - dia. Sempre trocamos muitas coisas, todas as idéias que uma tem podem ajudar a outra (Professora1).

- **O motivo pelo qual o grupo se mantém**

[...] é constrangimentos que a gente passa, também, angústias. Elas perguntam assim: - Pó, mas alfabetizar é tão complexo, a gente qué que as crianças comecem a ler mesmo e a gente fica muito ansiosa, tu também fica? Eu digo fico. Podia ter cem anos que eu ficaria [...] (Professora1).

Aí elas sentiram essa necessidade de estar se reunindo para conversar sobre isso, pra trocar idéias, trocar atividades, trocar material, fazer tudo que é para [...] essa coleção de idéias em grupo (Professora 3).

Lá mesmo, na escola não temos um grupo de professores que nos auxiliem. Que tem que irem juntos. Ah! Parece que nós nadamos sempre contra corrente, porque não tem uma unidade de trabalho. Então a gente procurou isso fora da escola, porque dentro da escola acabava sendo as minhas idéias, contra as tuas idéias, com a idéia da colega. E nada junto, né? Parecia que não saia do mesmo lugar (Professora 3).

- **Os benefícios para seu trabalho**

E esse grupo tem, assim, complementado cada vez mais essa minha formação e eu espero que seja sempre assim, porque é uma formação em grupo, é uma formação, não só pra profissão, pessoal (Professora 3).

- **As discussões contribuem para a sala de aula (alunos)**

E aí com essa, com essa reunião extra, extra escola, vão se complementando, vão se complementando as idéias dentro de um mesmo ideal, né? Que é, que é ver o aluno chegar lá (Professora 3).

4. CONCLUSÃO

Por seu caráter inicial, a pesquisa não está sendo concluída, contudo pode-se perceber até aqui que as professoras entrevistadas utilizam-se do

grupo como um apoio, a que denomino de âncora. Uma estratégia para poder atenuar as tribulações proveniente da profissão. Acredito que lidar com a educação, lidar com alunos, ou seja, com crianças, faz com que o profissional da docência tenha que ter uma responsabilidade, ainda maior, pelos seus atos, devendo colocar-se estrategicamente diante de fatos, posicionando-se, tornando-se agente politizado. Trago as palavras de Arroyo (2008, p.207) para esclarecer melhor o que falo: “politizar mais as vivências e sentimentos, o ambiente físico, os estilos de vida, a ocupação dos tempos, o acesso à leitura, ao lazer, a cultura, a qualificação dos próprios educadores”.

Não podemos nos deixar envolver em políticas enviesadas em relação à educação. Devemos sim procurar estratégias para realizar uma carreira professoral concreta, digna e sensível, mas para isso devemos segundo Arroyo (2008, p.207) ter consciência que: “os processos de conscientização políticas podem ser um mecanismo de recuperação de dimensões de nosso ofício que foram perdidas no tecnicismo marcante de nossa tradição escolar”. Mas para isto, o idealismo só não basta à conscientização e o trabalho já é o começo.

4. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARNAIZ, P., HERRERO, A. J., GARRIDO GIL, C. F., DE HARO, R. **Trabajo colaborativo entre profesores y atención a la diversidad**. Comunidad Educativa, 262,29-35, 1999.
- ARROYO, M. G. **Ofício de Mestre: Imagens e auto-imagens**. Petrópolis: Vozes, 2008.
- BOGDAN, R., BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.
- CREESE, A., NORWICH, B., DANIELS, H. The prevalence and usefulness of collaborative teacher groups for SEN: results of a national survey. **Support for Learning**, vol. 13, no. 3: 109-14, 1998.
- DAMIANI, M. F; VELLOZO. K. B; BARROS. R. R. Por que o trabalho colaborativo entre professores é importante? Que evidências há sobre isso?: **Anais do V Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul: ANPED Sul. 2004a. v. 1, p. 1-11.**
- DAMIANI, M. F. Sem as reuniões a escola não existe! Não tem como!: estudo de caso de uma escola colaborativa. **Anais da 27a. Reunião Anual da ANPED**. Petrópolis (RJ): Vozes, 2004b. v. 1, p. 1-17.
- ENGSTRÖM, Y. Teachers as collaborative thinkers: activity-theoretical study of an innovative teacher team. In I.CARLGREN, G. HANDAL, S. VAAGE. **Teachers` minds and actions: research on teachers` thinking and practice**. London: Falmer Press, 1994.
- FREITAG, B. Itinerário de Antígona: a questão da moralidade. São Paulo: Papyrus,1997.
- FREIRE, P.. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2004.
- FULLAN, M., HARGREAVES, A. **A Escola como Organização Aprendente: buscando uma educação de qualidade**. 2ª ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.
- GHIGGI, G. **A pedagogia da autoridade a serviço da liberdade: diálogo com Paulo Freire e professores em formação**. Pelotas: Seiva, 2002.

- MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde.** 2ª ed. São Paulo Rio de Janeiro: Hucitec-Abrasco, 1993.
- PARRILLA, A., DANIELS, H. **Creación y Desarrollo de Grupos de Apoyo Entre Profesores.** Bilbao: Mensagero, 1998.
- VYGOTSKY, L.S. **A Formação social da mente:** o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo.Fonte, 1998.
- ZARAGOZA, J. M. E. **O Mal- Estar Docente: A sala de aula e a saúde do professores.** Bauru: EDUUSC,1999.