

AS POSSIBILIDADES FORMATIVAS DA HORA DE TRABALHO PEDAGÓGICO (HTP)

Lenarde Nascimento dos Santos Mendes¹

Resumo

Esse trabalho é fruto da pesquisa realizada no Mestrado em Educação e que teve, como objeto, a formação em serviço de professores, com ênfase na Hora de Trabalho Pedagógico (HTP). A investigação partiu da seguinte questão-problema: quais as possibilidades formativas da HTP para a formação docente em serviço? Nessa perspectiva, o foco da pesquisa foi o papel dos coordenadores pedagógicos. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, que teve como cenário a cidade de Santos, sendo que os pressupostos epistemológicos da pesquisa qualitativa contemplaram as especificidades do objeto em questão, a saber, a relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, captando tanto os aspectos objetivos quanto os subjetivos. A coleta de dados foi realizada a partir dos seguintes instrumentos: questionário, entrevista, dinâmica de grupo, grupo focal e análise de documentos, visando elucidar o objeto investigado. O estudo apoiou-se em autores que discutem a questão da cultura da prática reflexiva na escola como elemento norteador do pensar e do fazer docente coletivo. A análise do material verbalizado ou escrito foi submetida à técnica da análise de conteúdo, possibilitando perceber os sujeitos em seus contextos sociais de trabalho, o que permitiu emergir as seguintes categorias: HTP como espaço de formação; HTP como espaço de troca de conhecimento e HTP como espaço de escuta. Os conhecimentos construídos nesta investigação permitem afirmar que a formação em serviço é um espaço/tempo necessário à reflexão do professor, podendo configurar-se em lócus que acolhe as experiências de seus sujeitos e promove o processo de pensar/discutir a prática docente.

Palavras-chave: Coordenador Pedagógico; HTP; Formação de professores; Formação em serviço.

The formative possibilities of the Educational Work Hour (HTP)

Abstract

This paper is the result of a master's degree study aimed at on the job training for teachers, with emphasis on the Educational Work Hour (HTP). We started from the following issue-problem: what are the possibilities of HTP training for on the job teacher training? From this perspective, the focus was the role of educational coordinators. This is a qualitative study that took place in the city of Santos. The epistemological assumptions of the qualitative study contemplated the specifics of the object in question: the dynamic relationship between the real world and the subject, capturing both the objective and subjective aspects. The data was gathered through

¹ Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação *stricto sensu* em Educação da Universidade Católica de Santos (2011). Graduada em Pedagogia pela Universidade Católica de Santos (1996). Professora concursada do Ensino Fundamental I da Prefeitura Municipal de Santos e de Cubatão. Atua, desde 2004, na Seção de Projetos Especiais da Educação de Santos.

the following instruments: questionnaires, interviews, group dynamics, focus groups and document analysis, to elucidate the investigated object. The study relied on authors who discuss the issue of the culture of reflective practice in school as a guiding element of thinking and collective teaching. The analysis of the written or verbalized material was submitted to a content analysis technique, enabling the subjects to perceive in their social work contexts, which allowed the emergence of the following categories: HTP as a space for the exchange of knowledge and HTP as a listening space. The knowledge built during this investigation allow the affirmation that the on the job training is a necessary space / time for the teacher to reflect, which can be the place to gather the experiences of its subjects and promotes the thinking / discussing process of the teaching practice.

Keywords: Educational Coordinator; HTP; Teacher training.

Introdução

[...] A formação profissional no contexto de trabalho é componente indissociável das mudanças qualitativas do desenvolvimento pessoal e profissional, e essas mudanças, por sua vez, afetam os contextos de trabalho. (ABDALLA, 2006)

O presente trabalho tem por finalidade apresentar a análise e interpretação dos dados coletados em uma investigação realizada no Mestrado em Educação. A epígrafe acima justifica meu interesse pela formação em serviço, uma vez que parto do pressuposto de que a Hora do Trabalho Pedagógico (HTP) ajuda a construir o sentido da profissão e a reinventar, como ratifica Abdalla (2005), instrumentos significativos de (re)construção da realidade docente.

O estudo apoiou-se em autores que discutem a questão da cultura da prática reflexiva na escola como elemento norteador do pensar e do fazer docente coletivo. Para fundamentar o sentido de coordenação pedagógica, o estudo embasou-se em Fusari(1997) e Candau (1999); para compreender as práticas pedagógicas fundamentou-se em Franco (2008) e Ghedin e Leite (2008); a compreensão do sentido de prática docente buscou suporte teórico em Freire (1996) e Nóvoa (1995); por fim, os sentidos de formação foram embasados em Garcia (1999).

A HTP é hoje uma realidade institucionalizada, mas é também um espaço de formação que suscita questionamentos. Muitos autores têm se debruçado sobre a temática da formação de professores, gerando discussões, possíveis soluções e, sobretudo, novos questionamentos.

Do cerne desse processo investigativo, emergiu a questão problema da pesquisa: quais as possibilidades formativas da HTP para a formação docente em serviço? Essa questão, por sua vez, exigiu outros questionamentos, entre eles: como tem se desenvolvido a Hora do Trabalho Pedagógico no dia a dia da escola? Quais subsídios podem auxiliar no processo reflexivo de se pensar a HTP para a formação em serviço?

Desse modo, a pesquisa qualitativa foi se mostrando como abordagem válida para a investigação, pois, segundo Minayo (2000), “a abordagem qualitativa aprofunda-se no mundo dos significados das ações e das relações humanas, um lado não perceptível e não captável em equações, médias e estatísticas” (p. 22).

No processo de busca e de reflexão em torno do objeto investigado, o percurso metodológico construído, para e com esta investigação, permitiu conhecer o dia a

dia do trabalho do coordenador pedagógico, aproximou as condições em que esse trabalho acontece e colaborou na compreensão da formação em serviço praticada na rede de ensino estudada.

As questões levantadas em torno do objeto em estudo suscitaram os seguintes objetivos: 1- estudar a HTP no contexto escolar; 2- discutir a atuação do coordenador pedagógico como formador de professores; 3- identificar as possibilidades formativas da HTP no contexto institucional estudado e 4- identificar subsídios teórico-práticos que auxiliem no processo reflexivo de se pensar a formação em serviço.

Tais objetivos se legitimam, dada a afirmação de Nóvoa (1995, p. 28): “A educação não se faz antes da mudança, faz-se durante, produz-se nesse esforço de inovação e de procura dos melhores percursos para transformação da escola”.

De caráter eminentemente qualitativo, a pesquisa buscou instrumentos que colaborassem na evidência de aspectos objetivos/subjetivos da realidade que circunda o objeto em estudo.

Sair a campo requereu critérios para a escolha das escolas e, consequentemente, seus sujeitos. Para isso foram escolhidas diferentes regiões da cidade, visando não preferir uma zona mais ou menos privilegiada à outra.

O conjunto dos dados levantados permitiu focar a escola como uma organização complexa que, de acordo com Lima (2001), não atua de forma isolada, ao contrário, submete-se às políticas e diretrizes oficiais de diferentes esferas de poder.

Para Garcia (1999 p.11), a formação de professores está se a transformar-se numa área válida e complexa de conhecimento e investigação, que oferece soluções e, por sua vez, coloca problemas aos sistemas educativos.

Desse modo, ao focar a escola sob a ótica da HTP, o fiz considerando suas possibilidades de articular teoria/prática, socializando experiências e apropriando-se de saberes produzidos coletivamente. Sob esse aspecto, Vasconcelos (2002, p. 11) faz referência a “[...] aglutinar pessoas em busca de sentido para as práticas educativas que, embora ocorrendo em vários espaços/tempos da escola, têm (precisam ter) uma profunda articulação”.

Para Almeida (2005 p. 12), o exercício da docência não pode se resumir à obrigação de dar vida ao que os outros (mesmo que sejam especialistas) elaboram para sustentar o que fazemos. É preciso que tomemos em nossas mãos as decisões que embasam os encaminhamentos de nossas ações.

Nóvoa (1995) reforça essa ideia, ao afirmar que a troca de experiência e a partilha consolidam espaços de formação mútua, nos quais cada professor é chamado a desenvolver, simultaneamente, o papel de formador e de formando.

Ao evidenciar o que pensam e fazem os coordenadores pedagógicos da Rede Municipal de Santos nas HTPs que realizam, foi possível abstrair que eles têm clareza de competências e atribuições; sabem que abarcam outras funções devido a demandas de ordem administrativas e à desestruturação da equipe técnica (quadro incompleto de funcionários).

Ao revelar um cotidiano tenso que mescla problemas de ordem pedagógica e administrativa, esses sujeitos demonstraram conviver com a tarefa de formar em serviço e dar significado ao papel da escola; fazer evoluir a meta do IDEB para o município; desenvolver o trabalho coletivo; criar mecanismos que atendam os diversos problemas apresentados entre os discentes e respaldar as necessidades do corpo docente.

No que tange às questões de ordem administrativa, os coordenadores fizeram menção às diversas tarefas que são levados a assumir devido à Equipe Técnica da escola encontrar-se incompleta; para eles, isso acaba provocando uma indefinição

do campo de atuação do coordenador que, atuando em todas as frentes, gera um conflito entre os atributos legais e reais a serem desenvolvidos pelo coordenador.

Com relação aos aspectos de caráter pedagógico, ficou evidente uma preocupação no que se refere às dificuldades e tensões vivenciadas pelos professores no dia a dia do ser/estar na profissão docente.

Some-se a isso o tempo cronológico (quarenta e cinco minutos) destinados à HTP que, segundo os coordenadores, fragmenta a pauta e compromete a reflexão coletiva dada a sua brevidade.

Os sujeitos da pesquisa ressaltaram que não há como desconsiderar o olhar sobre a temporalidade inerente à HTP, pois, para eles, é essa temporalidade que dá movimento à formação em serviço, garantindo o desenvolvimento das possibilidades formativas.

As possibilidades formativas enunciadas

Focar a escola como possível lócus da formação do professor em serviço é algo que vem se dando insistentemente. Imbernón (2001) vê como possibilidade a formação centrada na escola e ratifica:

Não é apenas uma formação como conjunto de técnicas e procedimentos, mas tem uma carga ideológica, valores, atitudes, crenças. Quando se fala de formação centrada na escola, entende-se que a instituição educacional transforma-se em lugar de formação prioritário diante de outras ações formativas. (IMBERNÓN, 2001, p. 80)

Nesta pesquisa, ouvir os coordenadores pedagógicos permitiu um recorte bem específico da HTP praticada nesta rede de ensino e, a partir das ideias e posicionamentos manifestados pelos sujeitos, sobretudo a partir da técnica do grupo focal, foi possível perceber as seguintes possibilidades formativas: 1- HTP como espaço de troca de conhecimento, 2- HTP como espaço de escuta e 3- HTP como espaço de formação.

O conjunto dos dados demonstrou que os coordenadores valorizam a troca de conhecimento entre os pares e a reconhecem como necessidade/possibilidade formativa para o grupo de professores, conforme afirma um dos sujeitos:

Tem professor na sala de aula pedindo socorro, mas ele não tem coragem de te dizer “eu não sei como fazer isso”. Mas o professor da sala ao lado sabe. Então vamos unir o útil ao agradável, vamos juntar os dois. (CP6).

A troca de conhecimento/experiência como elemento constituinte da formação em serviço é algo que vem se consolidando e adentra o terreno do trabalho coletivo quando se quer discutir teoria e prática. A esse respeito, Almeida (2005, p.13) menciona:

Nesses momentos de convivência, por meio de estudos e trocas é que produzimos respostas aos problemas presentes no processo ensino-aprendizagem e também nos desenvolvemos ao mesmo tempo em que a escola vai se modificando. Isso significa que a formação continua desenvolvida no interior da escola se constitui num movimento colaborativo, que precisa ser

sustentado por um projeto formulado claramente por todos os envolvidos e ser orientado pelo gosto por aprender, cultivado carinhosamente no trabalho escolar, o que vale para alunos e professores.

Destaco que essa troca passa a ter sentido quando reafirma, modifica ou transgride a prática do professor. O coordenador pode colaborar ofertando bibliografias ou discutindo procedimentos e sequências didáticas, no intuito de orientar o trabalho do professor.

Para que a troca de experiência se aproxime da produção de conhecimento sobre a prática pedagógica, Valente (1996, p. 11) adverte que cabe observar em relação às concepções que o relator tem de ensino, escola e da relação-professor/aluno:

1. A contextualização, como ponto de partida, considerando os elementos da realidade que estão na origem da experiência a ser narrada.
2. A descrição dos cuidados, dos passos que envolveram a experiência dos atores e as ações.
3. A identificação dos elementos positivos e negativos envolvidos na experiência, tais como: colaborações, superações, dificuldades, barreiras, enfim, todos os elementos que favoreceram ou dificultaram o trabalho.
4. A avaliação da experiência pedagógica, ponderando sobre o que permanece e o que muda no trabalho, com essa experiência.

Tais colocações auxiliam o coordenador a conhecer, articular e valorizar do conforme expressou um dos sujeitos: “Eu vejo que o CP tem essa obrigação: ver, validar, apoiar e ajudar esse conhecimento prático do professor” (CP4).

Com relação à HTP como espaço de escuta, os coordenadores consideraram fundamental ouvir os professores. Para eles:

Importante também é uma parte do HTP para ouvir o professor... É um momento de desabafo do professor. Ele conta as dificuldades, ele passa o que está sentindo da sua classe. É um momento até de motivar o professor. (CP2)

E o professor está muito perdido, ouvi-lo é muito importante porque é através da fala dele que na próxima semana eu vou trazer alguma coisa para aumentar a autoestima e fundamentar teoricamente também.” (CP6)

No artigo de Bruno e Christov (2001), as autoras afirmam que as reuniões na escola são oportunidades de comunicação e de aquisição de saber, porém, revelam que os professores só querem lamentar-se sobre os problemas das classes. Para as autoras, a transformação das reuniões em espaço de reflexão e de produção de saberes sobre a docência, exige uma metodologia proposta e dirigida pelo coordenador pedagógico, cuja liderança é essencial para que as reuniões não assumam a condição de Horário de Trabalho Perdido.

A esse respeito, uma coordenadora se manifestou: “Você precisa chegar à HTP já planejada, senão é aquela reclamação, uma discussão sobre o sexo dos anjos. Você tem que chegar firme: BOM, GENTE”.

Para os sujeitos dessa pesquisa, “Ouvir permite a troca” (CP3), “permite saber quem é esse grupo com quem se trabalha” (CP4) e, segundo Almeida (2001, p. 80) “Ouvir-falar é sempre uma via de mão dupla – formando e formador são parceiros num diálogo constante”.

E, é nessa parceria que vale a pena investir durante a realização da HTP.

Nesta investigação, o termo formação foi considerado a mola-mestra da HTP, figurando como espaço de troca de conhecimento e de escuta. Garcia (1999, p. 19) afirma que o termo formação pode ser entendido como um processo de desenvolvimento e de estruturação da pessoa que se realiza com o duplo efeito de uma estruturação interna e de possibilidades de aprendizagem, de experiências dos sujeitos.

Logo, é no exercício das experiências cotidianas que vamos aprendendo e ensinando a ser: ser pessoa, ser educadora/coordenadora; ou, como adverte Freire (2000, p.90): “É atuando no mundo que nos fazemos. [...] É aprendendo a razão de ser do objeto que eu produzo conhecimento dele”.

Nesta perspectiva, o desenvolvimento profissional dos professores é focado como um continuum, um processo ancorado em um paradigma colaborativo. A esse respeito, Garcia (1999) ratifica a ideia de uma cultura de colaboração em oposição ao individualismo.

Desse modo, as situações de incertezas e os conflitos teórico-práticos gerados na escola podem se converter em mecanismos para consolidar práticas coletivas, espaços de partilha e, conseqüentemente, de aprendizagens.

Considerações

Esta pesquisa teve como foco o papel dos coordenadores pedagógicos do ensino Fundamental I e as possibilidades formativas desenvolvidas na Hora do Trabalho Pedagógico (HTP). Foi possível depreender uma HTP em que as possibilidades formativas centram-se na partilha de dúvidas, inquietações, angústias e descobertas apoiadas pela discussão do saber docente.

Para Ghedin e Leite (2008), pensar a prática é pensar o cotidiano, lugar onde as coisas acontecem por necessidade diária de responder ao desafio de ser mais, de preencher o espaço que se abre entre aquilo que queremos ser e aquilo que estamos sendo.

Ressalto que este estudo permitiu-me inferir que coordenar o pedagógico é mais que cumprir competes instituídos formalmente. É primar pela escola e ver seus atores construindo coletivamente um modo de ser e fazer educação que responda às necessidades vivenciadas pela realidade do dia a dia da escola.

Nesse contexto, as possibilidades formativas da HTP nascem e renascem do coletivo que envolve a instituição escola, sendo edificadas/aprendidas à medida que a reflexão torna-se condição *sine qua non* de produção de conhecimento tão necessária ao ato de aprender/ensinar sobre o trabalho pedagógico dos docentes.

Reitero que a importância desta pesquisa e seu compromisso teórico-metodológico é recorrente à escola e às possibilidades formativas que se pode construir com e sobre a formação em serviço.

Defendo a ideia de que a prática e a reflexão sobre a prática precisam ser elementos norteadores da HTP, suscitando questionamentos, dúvidas e compreensões que ajudam a (des)construir posturas pessoais/profissionais acerca do saber fazer docente.

Referências

- ABDALLA, Maria de Fátima B. *O senso prático de ser e estar na profissão*. São Paulo: Cortez, 2006.
- ABDALLA, Maria de Fátima Barbosa. A pesquisa-ação como instrumento de análise e avaliação da prática docente. *Revista Ensaio*, Rio de Janeiro, v. 13, n. 48, Rio de Janeiro. Jul/set.2005.
- ALMEIDA, Laurinda R. A dimensão relacional no processo de formação docente. IN PLACCO, Vera M. N. S. *O coordenador pedagógico e a formação docente*. São Paulo: Loyola, 2001, p. 77- 87.
- ALMEIDA, M. I. de. Formação de professores. IN: BRASIL-MEC-Salto para o Futuro: TV Escola. *Formação contínua de professores*. Boletim 13, agosto, 2005.
- BRUNO, Eliane B. G. e CHRISTOV, L. H. S. Reuniões na escola: oportunidade de comunicação e saber. In: PLACCO, Vera M. N. S. *O coordenador pedagógico e a formação docente*. 2. ed. São Paulo: Loyola, 2001, p. 55-62.
- CANAU, V. Maria (org). *Magistério: construção cotidiana*. 3. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1999.
- FRANCO, Maria Amélia Santoro. Entre a lógica da formação e a lógica das práticas: a mediação dos saberes pedagógicos. *Revista Educação e Pesquisa*, v. 34, n. 1 São Paulo, jan/abr de 2008.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. 5. ed., São Paulo: Paz e Terra,1996.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: Unesp, 2000.
- FUSARI, José C., *Formação contínua de educadores: um estudo de representações de coordenadores pedagógicos da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo*.1997.Tese (Doutorado), USP, São Paulo.
- GARCIA, Carlos M. *Formação de professores - Para uma mudança educativa*. Portugal: Porto, 1999.
- GHEDIN, Evandro e LEITE, Yoshie. U. F. *Formação de professores: caminhos e descaminhos da prática*. Brasília: Líber Livro, 2008.
- IMBERNÓN, Francisco. *Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- LIMA, Licínio C. *A escola como organização educativa: uma abordagem sociológica*. São Paulo: Cortez, 2001.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza (Orgs). *Pesquisa Social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Vozes, 2000.
- NÓVOA, António. *Os professores e sua formação*. Temas da Educação 1,1. ed., Lisboa: Dom Quixote, 1995.
- VALENTE, Wagner. A formação em serviço do professor coordenador pedagógico a partir da troca de experiência e como possibilidade para a produção de conhecimento. In: *Caderno de Formação*. São Paulo, 1996.
- VASCONCELOS, Celso dos Santos. *Coordenação do trabalho pedagógico: do projeto político ao cotidiano da sala de aula*. São Paulo: Libertad, 2002.

