

6

Considerações finais

Nesta dissertação analisamos a experiência educativa e experimental da Escola Guatemala e concluímos que a sua rica trajetória constituiu-se num privilegiado percurso para a implementação do ideário pedagógico da Escola Nova que, mesmo no seu apagar das luzes, ainda se mantinha presente no pensamento daqueles educadores que lá estavam e se empenharam para desenvolver o ambicioso projeto de construir uma escola de caráter experimental, ou seja, uma escola-laboratório.

Neste trabalho buscamos compreender as orientações que marcaram e definiram os rumos do experimento ali realizado. Analisamos as ações desenvolvidas no campo pedagógico e no Psico-Pedagógico no interior desta escola, que subordinada ao Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP), se transformou num celeiro de experimentação e pesquisa de novos métodos pedagógicos, assim como de outras questões sobre o específico escolar.

Concluímos com a compreensão de que, se de um lado, as ações desenvolvidas no campo pedagógico pela Profa. Lúcia Marques Pinheiro direcionavam as práticas dos docentes desta instituição e, por sua vez, limitavam as possibilidades de manifestação da subjetividade dos que ensinavam, do outro, a orientação Psico-Pedagógica coordenada pela Profa. Terezinha Lins de Albuquerque proporcionava a criação de um clima favorável e propício junto aos professores para que as propostas pedagógicas pudessem ser colocadas em prática.

O Serviço de Orientação Psico-Pedagógica (SOPP) se tornou uma estratégia de fundamental importância para o desenvolvimento do projeto pedagógico da Escola Guatemala, pois tendo em vista o quadro de insegurança dos professores e os efeitos do despreparo destes profissionais, buscava desenvolver na instituição um trabalho de “reeducação pessoal” que se baseava na formação profissional e pessoal do professor.

Foi possível apreender que, na avaliação da Profa. Terezinha Lins de Albuquerque, a chave para o problema da Escola estaria em um investimento na mudança de atitude do professor, ou seja, não bastava lançar mão de recursos e

planos racionais do trabalho pedagógico para melhorar o rendimento do aluno, mas por intermédio do aperfeiçoamento profissional e pessoal do professor a Escola Guatemala encontraria a resposta adequada para as dificuldades enfrentadas.

Elaborando este trabalho de “reeducação pessoal” o SOPP oferecia saberes para a formação profissional do professor, principalmente por intermédio da transmissão de conhecimentos específicos do campo da psicologia do desenvolvimento, e, a um só tempo, empenhava-se em valorizar “os saberes da experiência” dos docentes, ou seja, reconhecia no momento do aperfeiçoamento profissional dos professores os saberes fundados no seu trabalho cotidiano e, principalmente, no seu meio social de convívio.

Os “saberes da experiência” formam um conjunto de representações a partir das quais “os professores interpretam, compreendem e orientam sua profissão e sua prática cotidiana em todas as suas dimensões” (Tardiff et. all., 1991, p.228), fornecendo certezas relativas no seu contexto de trabalho, na medida em que são “partilhadas e partilháveis nas relações entre os pares”. Estes adquirem certa objetividade tanto por intermédio das relações entre saberes produzidos pela experiência coletiva dos professores, quanto, “em sua relação crítica com os saberes curriculares das disciplinas e da formação profissional” (idem, p. 231).

Partindo desta análise, entendemos que o SOPP, ao reconhecer os “saberes da experiência” dos profissionais no decorrer do trabalho de “reeducação pessoal” do corpo docente, possibilitava que o professor refletisse sobre seu momento de formação, manifestando suas idéias sobre os outros saberes docentes que lá circulavam, os saberes das disciplinas, os saberes curriculares e os saberes de sua própria formação profissional – ideologia pedagógica (Tardiff et. all., 1991) – sem deixar de atentar para relação destes com os seus “saberes de experiência”. Este trabalho de “reeducação pessoal” do corpo docente desenvolvido pela equipe do SOPP se enquadraria à perspectiva de formação continuada que vem aquecendo os debates na área da educação nos últimos anos.

Foi possível compreender que as dimensões teórica, técnica e pessoal do trabalho docente são de fundamental importância para o aperfeiçoamento do professor. Identificamos também que há, na área de formação de professores, a necessidade de relacionar os saberes de referência da profissão a partir da reflexão dos próprios professores sobre sua prática (LELIS 2001).

Lelis (2001, p. 48) trabalha com a hipótese de que:

a dimensão pedagógica do trabalho se relaciona a outras esferas da vida social, isto é, as práticas que professores realizam não são assépticas no sentido de estarem livres das posições que ocupam no espaço social. Suas disposições profissionais são síntese viva de um conjunto de experiências relativas às marcas de escolarização a que foram submetidos, aos processos de formação prévia, à cultura da organização escolar na qual construíram uma forma de ser professor, pessoal e intransferível.

Por estas características, não existiria “um único profissionalismo”, mas formas diferentes e subjetivas de viver o trabalho, nem sempre visíveis, mesmo no que diz respeito à formação inicial (id).

Assim, também temos a compreensão que o “caráter polissêmico” do trabalho docente deverá ser o eixo para a elaboração de políticas públicas educacionais voltadas para a valorização social do magistério nos seus vários significados (LELIS, 2001).

Em se tratando da formação continuada e de projetos de implementação de programas ou cursos de aperfeiçoamento docente, as iniciativas desenvolvidas no Brasil, em geral, promovem suas ações oferecendo conteúdos e trabalhando a racionalidade dos profissionais, considerando que o domínio de novos conhecimentos promoverá mudanças de posturas e formas de agir do professor. Entendemos que tal concepção é limitada, uma vez que os novos conteúdos só são incorporados pelos profissionais de ensino em função de complexos processos não apenas cognitivos, mas sócioafetivos e culturais (GATTI, 2003).

As ações sociais ou educacionais que visam mudanças em concepções e práticas de ensino precisam estar engrenadas ao meio sociocultural no qual as pessoas, os profissionais que serão abrangidos por essas ações, vivem. Em última análise, o sucesso na formação continuada dos profissionais dependerá, além de outros fatores, de uma ambiência de apoio integrada e sustentada por laços sócio-cognitivos, afetivos e motivacionais.

Finalizamos esta dissertação reconhecendo o SOPP da Escola Guatemala como um serviço de formação continuado integrado ao terreno de ação, ou seja, compreendemos que o trabalho de “reeducação pessoal” logrou êxito no projeto de aperfeiçoamento dos profissionais daquela instituição na medida em que se empenhava em promover um entrelaçamento com a ambiência psico-social do

professor, valorizando seus saberes de experiência e os relacionando com os outros saberes relativos à prática docente.

Por fim, consideramos pertinentes estudos posteriores que, dentro da perspectiva da História da política de formação de professores, venham dar foco ao trabalho empreendido pela equipe do SOPP, analisando com mais detalhamento as ações que foram desenvolvidas, principalmente relacionando-as no âmbito das formulações de políticas públicas de formação e das iniciativas de aperfeiçoamento do magistério no país.